

**Estrategias narrativas para disminuir el trastorno fonológico en los niños de  
preescolar y primero de la Institución Educativa Luis Felipe Gutiérrez Loaiza, sede rural el  
Cedrito del municipio de Salamina, (Caldas).**

Ángela María Giraldo Quiceno

Trabajo de grado realizado para obtener el título de  
Magíster en Lingüística

**Directora**

**Mireya Cisneros Estupiñán, Ph. D.**

Universidad Tecnológica de Pereira  
Facultad de Ciencias de la Educación  
Maestría en Lingüística

Pereira

2017

Nota de aceptación:

---

---

---

---

---

---

---

---

Firma del Presidente del jurado

---

Firma del jurado

---

Firma del jurado

Pereira octubre de 2017

## **DEDICATORIA**

Dedico este gran logro a Dios, por ser mi guía y darme su amor inagotable.

A mi Padre y Madre por motivarme en mi proceso de formación profesional y apoyarme con su amor y compañía durante todo este tiempo.

A mi hija Dalma Liseth, quien me inspira a crecer como persona, como profesional y como Madre, por su paciencia y apoyo en los momentos de angustia, por las palabras de estímulo y orgullo por estar conmigo sin importar las circunstancias.

A la Familia Valencia Ramírez, en especial a Diego Andrés y su madre por hacer parte de mi vida, por creer en mí y brindarme su amor incondicional durante este proceso de formación.

A mis amigos y familiares, por acompañarme en mi proceso de crecimiento personal y profesional, por sus valiosos consejos y las manos siempre abiertas para brindarme su apoyo.

## AGRADECIMIENTOS

*“La gratitud da sentido a nuestro pasado, trae paz al presente y crea una visión para el mañana”*

Quiero agradecer desde el fondo de mi corazón a todas las personas y entidades que hicieron posible que este gran sueño se hiciera realidad.

Primero quiero agradecerle a la Doctora Mireya Cisneros Estupiñán, Directora de la Maestría en Lingüística por brindarme la oportunidad de formarme como profesional, por sus constantes consejos y guiarme con dedicación y paciencia para obtener mi título de Magíster en Lingüística. Al Doctor Giohanny Olave Arias, por enriquecerme con sus valiosos aportes, por su compromiso y dedicación con todos los estudiantes de Maestría al igual que los docentes que desde su experiencia en las diferentes disciplinas, nos engrandecieron con sus conocimientos.

Gratitud especial a todas las entidades que apostaron por la profesionalización docente haciendo aportes significativos y sobre todo creyendo en nuestro gran potencial humano y estímulo a nuestra labor docente. La Secretaría de Educación Departamental, la Gobernación de Caldas, al Fondo de Ciencia, Tecnología e Innovación del Sistema General de Regalías y al Proyecto del cual surgen los recursos para la formación de los docentes/maestros becados: “Estudios de Maestría mediante becas a docentes de los establecimientos educativos oficiales de los municipios no certificados en el Departamento de Caldas” y, por supuesto, a la Universidad Tecnológica de Pereira por su calidad en los procesos educativos.

No puedo dejar de dar las gracias a mis compañeros de Maestría, por el tiempo compartido, por apoyarnos mutuamente en nuestra formación profesional y por las experiencias vividas en cada encuentro.

## CONTENIDO

RESUMEN.....	9
1. PROBLEMATIZACIÓN.....	14
1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	
1.2 JUSTIFICACIÓN.....	17
1.3 OBJETIVOS.....	18
1.3.1 General	
1.3.2 Específicos	
2. MARCO TEÓRICO Y METODOLÓGICO.....	19
2.1 ESTADO DE LA CUESTIÓN	
2.2 BASES TEÓRICAS.....	21
2.2.1 Los trastornos fonológicos.....	21
2.2.2 La conciencia fonológica .....	24
2.2.3 Etapas del desarrollo de la conciencia fonológica.....	27
2.2.5 Las secuencias narrativas.....	30
2.2.6 Incidencia del cuento infantil en la conciencia fonológica.....	32
2.2.7 Modelo universal de aprendizaje DUA.....	33
2.3 DISEÑO METODOLÓGICO	
2.3.1 Tipo de estudio.....	5
2.3.2 Población y muestra.....	36
2.3.3 Técnicas de recolección de datos.....	37
2.3.3.1 Encuesta sociodemográfica.....	37
2.3.3.2 Test TEPROSIF-R.....	39
3. DIAGNÓSTICO DE LOS PROCESOS DE SIMPLIFICACIÓN FONOLÓGICA	

3.1 Resultados encuesta sociodemográfica.....	54
3.2 Resultados aplicación test TEPROSIF-R.....	57
4. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS IMPLEMENTADAS.....	65
4.1 Estrategia N° 1: Habilidades del lenguaje oral que posibilitan la adquisición de la lectura y la escritura.....	68
4.2 Estrategia N° 2 : Habilidades del lenguaje oral que posibilitan la adquisición de la lectura y la escritura.....	71
4.3 Estrategia N°3: Habilidades del componente fonético del lenguaje: la conciencia fonológica.....	74
4.3.1 Actividad 1: Ejercicios de articulación del fonema "r".....	75
4.3.2 Actividad 2: Conciencia léxica, silábica y fonética.....	78
5. RESULTADO DE LAS ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS APLICADAS	
5.1 Resultados estrategias N° 1: Habilidades del lenguaje oral que posibilitan la adquisición de la lectura y la escritura.....	80
5.2 Resultados estrategias N° 2: Habilidades del lenguaje oral que posibilitan la adquisición de la lectura y la escritura.....	83
5.3 Resultados estrategia N° 3: Habilidades del componente fonético del lenguaje: la conciencia fonológica.....	87
6. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	89
BIBLIOGRAFÍA.....	93
ANEXOS.....	94

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1.</b> Composición familiar-número de hijos. Fuente elaboración propia .....	54
<b>Figura 2.</b> Ocupación laboral de los padres. Fuente elaboración propia.....	56
<b>Figura 3.</b> Nivel de escolaridad del padre y la madre.Fuente elaboración propia.....	57
<b>Figura 4.</b> Condiciones y tipo de vivienda.....	58
<b>Figura 5.</b> Análisis de resultados del los procesos relacionados con la estructura de la sílaba y la palabra.....	62
<b>Figura 6.</b> Análisis de resultados de los procesos de asimilación.....	63
<b>Figura 7.</b> Análisis de resultados de los procesos de sustitución.....	64

## LISTA DE ANEXOS

Anexo 1. Formato encuesta sociodemográfica. Fuente elaboracion propia.....	96
Anexo 2. Formato Hojas de respuesta test TEPROSIF-.....	98
Anexo 3. Formato Hoja de análisis test TEPROSIF-R .....	99
Anexo 4. Resultados aplicación del test TEPROSIF-R. Estudiante preescolar .....	100
Anexo 5. Resultados aplicación del test TEPROSIF-R. Estudiante preescolar .....	101
Anexo 6. Resultados aplicación del test TEPROSIF-R. Estudiante primero.....	102
Anexo 7. Imagen portada cuento el arbolito enano y rejilla preguntas Estrategia N° 1 .....	103
Anexo 8. Imagen secuencias del cuento el arbolito enano .....	105
Anexo 9. Imagen Poema “Plantemos un árbol ” .....	106
Anexo 10. Imagen portada del cuento El Avioncito que no sabia volar, rejilla de preguntas Estrategia N°2 .....	107
Anexo 11. Imágenes personajes cuento El avioncito que no sabia volar.....	110
Anexo 12. Imágenes de aviones y helicópteros .....	111
Anexo 13. Imágenes de oficios y profesiones.....	112
Anexo 14. Imagen Canción “Los oficios” .....	113
Anexo 15. Imagen Poema video “ Ramón el Dragón” Estrategia N° 3 .....	114
Anexo 16. Imágenes estimulación conciencia silábica r-rr .....	116
Anexo 17. Imagen Cuento infantil “Rimando Ando” .....	117
Anexo 18. Imágenes vocabulario fonético .....	119



## RESUMEN

La investigación se concentra en la adaptación y diseño de Estrategias narrativas para el tratamiento del Trastorno fonológico en los niños de preescolar y primero de la Institución Educativa Luis Felipe Gutiérrez Loaiza, sede rural el Cedrito del municipio de Salamina, (Caldas); partiendo de los factores sociales, los resultados de la aplicación del Test TEPROSIF-R y la aplicación de estrategias orientadas a desarrollar las habilidades del lenguaje oral, que posibilitan la lectura, la estructura y las habilidades del componente fonético del lenguaje: conciencia fonológica. Los resultados fueron obtenidos a través de la transcripción fonológica apoyada en audios de los estudiantes, la observación directa y la aplicación de diferentes actividades adaptadas con el DUA (diseño universal de aprendizaje).

Los referentes teóricos en esta investigación se centran en indagar acerca de los trastornos fonológicos en los niños de preescolar y primero que dificultan su evolución en el aprendizaje y la adquisición del código lingüístico. Para el análisis de datos se empleó el test para evaluar los procesos de simplificación fonológica TEPROSIF-R, la transcripción de palabras se realizó apoyada en el software (fonemolabs) y posterior a los resultados se hizo la intervención por medio de estrategias establecidas por el MEN y redefinidas con el diseño universal de aprendizaje. (DUA). En esta investigación se halló que la población presenta características sociodemográficas similares. Tuvo un enfoque cualitativo para observar la evolución causa y efecto en los niños de preescolar y primero y está orientada a la acción como forma de auto investigación reflexiva colectiva. Los análisis de la evaluación inicial y final reflejan avances significativos en el tratamiento del trastorno fonológico en los niños de educación inicial

**Palabras clave:** trastornos fonológicos, habilidades del lenguaje oral, secuencias narrativas, cuento infantil, habilidades del componente fonético, diseño universal de aprendizaje (DUA).

## **ABSTRACT**

The investigation focuses on the adaptation and design of narrative strategies for the treatment of phonological disorder in kinder garden children and the first grade in the Educational Institution Luis Felipe Gutiérrez Loaiza, is located at Farm Cedrito of the municipality of Salamina, Caldas; starting from the social factors, the results of the application of the TEPROSIF-R Test and the application of strategies aimed at developing oral language skills, which makes possible the reading, structure and skills of the phonetic component of language: phonological awareness. The results were obtained through phonological transcription supported by students' audios, direct observation and the application of different activities adapted with the DUA (Universal Learning Design).

The theoretical referents in this investigation are focused on investigating phonological disorders in kinder garden children and the first grade children that they hinder their evolution in learning and the acquisition of the linguistic code. For the analysis of data, the test was used to evaluate the phonological simplification processes TEPROSIF-R, the transcription of words was carried out supported by the software (fonemolabs) and after the results the intervention was made by means of strategies established by the MEN and redefined with the universal learning design. (DUA). In this investigation it was found that the population has similar sociodemographic characteristics. It had a qualitative approach to observe cause and effect evolution in kinder garden children and the first grade children and is action-oriented as a form of collective reflective self-inquiry. The analyzes of the initial and final evaluation reflect significant advances in the treatment of phonological disorder in children in early childhood education.

**Key words:** phonological disorders, oral language skills, narrative sequences, children's story, phonetic component skills, universal learning design (DUA).

## INTRODUCCIÓN

La siguiente investigación muestra la efectividad que tiene la aplicación de estrategias narrativas en el tratamiento del Trastorno fonológico en los niños de preescolar y primero de la Institución Educativa Luis Felipe Gutiérrez Loaiza, sede rural el Cedrito del municipio de Salamina, (Caldas). El objetivo de la propuesta está centrado en detectar los trastornos fonológicos que presentan los estudiantes en los primeros años de escolaridad y rediseñar estrategias definidas por el MEN (2009), con un diseño de inclusión, que permita disminuir los procesos de simplificación fonológica que presentan los niños entre los 5 y 6 años. Los datos obtenidos inicialmente son logrados a través de una encuesta sociodemográfica, aplicada a las familias involucradas en la investigación, para analizar la influencia de los factores familiares, en los trastornos fonológicos que presentan los estudiantes. Posterior a la encuesta se realiza la aplicación del test TEPROSIF-R, instrumento normado que permite la detección temprana de problemas relacionados con el desarrollo del lenguaje y sus alteraciones (Pavez, Maggiolo, Peñaloza, Coloma.2009). La transcripción fonológica fue necesaria para detectar la frecuencia en las emisiones de los procesos de la estructura de la sílaba y la palabra, asimilación y sustitución de fonemas durante la aplicación de las estrategias. La sistematización de los resultados permite establecer si es asertiva o no la metodología escuela nueva, implementada actualmente en las sedes rurales para los grados de preescolar y primero.

Las bases teóricas que aportan al proceso de investigación, corresponden en primer lugar a definir los trastornos fonológicos según lo indica Gómez, I. (2013) como aquellos que manifiesta una persona que: teniendo desarrolladas sus habilidades fonéticas articulatorias de manera normal, presenta afectaciones en el sistema fonológico. Así mismo Cervera-Mérida e Ygual (2003), precisan que las dificultades fonológicas se deben a problemas de aprendizaje y de

elaboración del conjunto de reglas y unidades fonémicas. Por otra parte Montalvo, R (2014), cita a Carmen Allende (1994: 69) y señala que se puede establecer una secuencia en el desarrollo de las habilidades de procesamiento fonológico. Como lo indica Ferreiro, E. en la adquisición del código oral, propone la entonación como un elemento claramente fonético y por tanto oral, que implica que es susceptible de manera separada de los procesos escriturales. Otro aporte teórico para la investigación según Van Dijk (2008) se refiere a los textos narrativos como formas básicas globales de la comunicación global, y se componen de episodios que estructuran una trama y coinciden en una conclusión. Bassols y Torrent afirman que la narración está presente en la vida cotidiana. Montalvo, R, (2014), determina que el cuento es una de las actividades más atractivas y adecuadas para desarrollar adecuadamente la conciencia fonológica, que facilita el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura.

Por último y teniendo como base los antecedentes y las bases teóricas se implementaron tres estrategias establecidas por el MEN (2009) en las competencias de transición y fueron adaptadas teniendo en cuenta el diseño universal de aprendizaje (DUA), que cumple con los principios de inclusión a la población con necesidades educativas especiales. Aplicadas las estrategias, se evaluaron los resultados y la efectividad de la intervención para disminuir los trastornos fonológicos presentados por los niños del grado preescolar y primero, de la sede rural el Cedrito.

## **1. PROBLEMATIZACIÓN**

### **1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

En Colombia, el Ministerio de Educación Nacional busca a través de múltiples modelos, programas y estrategias pedagógicas la excelencia educativa. Uno de los modelos más importantes que surgió hace 35 años en Colombia, es el modelo Escuela Nueva, dirigido principalmente, a la escuela multigrado de las zonas rurales; en estas sedes educativas los niños y niñas de tres o más grados cuentan con un solo docente para orientar el aprendizaje en las áreas fundamentales.

El MEN en el año 2002, presenta al país una propuesta de estándares curriculares para las áreas de matemáticas, lengua castellana, ciencias naturales y educación ambiental. Estos estándares, son apenas la primera etapa de un proceso que se extendería a las demás áreas obligatorias y fundamentales que establece en la Ley 115 (1994). Otro de los programas impulsados para el año 2010- 2014, planteó en su plan sectorial “Educación de Calidad: Un camino para la prosperidad”, cuyo propósito era mejorar los aprendizajes de los estudiantes de básica primaria en lenguaje y matemáticas por medio de construcción de ambientes de aprendizaje estimulantes. Así mismo, en el año 2015, expidió la Ley 1753 denominada Ley del Plan Nacional de Desarrollo 2014-2018 “Todos por un nuevo país”, la cual tiene como objetivo construir una Colombia en paz, equitativa y educada.

Estos son solo algunos modelos y programas, que desde las políticas educativas del Ministerio de Educación Nacional, buscan la excelencia en el campo educativo.

Así mismo, dentro de las líneas estratégicas, se encuentra la atención a la educación inicial, que busca garantizar la calidad en la Educación en los primeros años de escolaridad, en el marco

de la Atención Integral; establece la prestación de los grados pre jardín, jardín y transición a partir de los referentes técnicos de educación inicial.

Partiendo de la información y la gran variedad de programas desarrollados por el MEN que apuestan por la calidad educativa, en la investigación focaliza su atención a los primeros años de escolaridad y las políticas de atención a la población que presenta “Necesidades Educativas Especiales”. Estas se refieren a la integración de los estudiantes como parte de los principios de diversidad e igualdad en el desarrollo de futuros ciudadanos, MEN (2016).

La educación de los niños de edad preescolar y primero, constituye a todas luces una empresa compleja. Esta, debe proponer escenarios que enriquezcan significativamente su desarrollo y su aprendizaje. Exige a las maestras y a todos los agentes responsables de su educación y cuidado, conocer la manera como ellos se piensan a sí mismos, a las demás personas, a los objetos y al mundo en el que están inmersos. Dentro de este escenario, se busca alcanzar un desarrollo de sus competencias básicas que les permita enfrentarse y resolver los problemas que plantea su entorno. En el año 2009, el Ministerio de Educación Nacional resalta “Cada una de estas competencias básicas en transición, se traduce, en una serie de funcionamientos cognitivos que se despliegan durante variadas actividades, que posibilitan detectar las particularidades de cada estudiante” (p.17). Dentro de la competencia comunicativa, el niño de preescolar debe responder a las exigencias del saber conocer, saber sentir, saber hacer, aprender a vivir juntos y sobre todo estar basado en eventos lúdicos y simbólicos, apoyados en estrategias pragmáticas, donde se haga uso de la competencia lingüística.

Así mismo, el docente detecta particularidades en los niños de preescolar y el grado primero, evidenciadas en su expresión oral y que dificultan su evolución en el aprendizaje y la adquisición del código lingüístico. Uno de los problemas que más preocupa a los docentes del grado

preescolar y primero, son las dificultades que presentan los niños de manera reiterativa, al emitir con dificultad, sonidos del habla relacionados con la estructura de la sílaba y la palabra, procesos de asimilación y de sustitución de fonemas.

Este tipo de problemas según lo menciona Gómez (2013), se definen como trastornos fonológicos, que se refieren a la incapacidad para utilizar los sonidos del habla esperables evolutivamente y propios de la edad.

De acuerdo a lo anterior, se evidencia en los estudiantes del grado preescolar y primero, de la Institución Educativa Luis Felipe Gutiérrez Loaiza sede rural el Cedrito, un trastorno fonológico, que dificulta el desarrollo de las habilidades comunicativas, de lectura y escritura.

Así mismo, es indiscutible que el modelo Escuela Nueva (modelo pedagógico que surgió en Colombia en la década de los años 70, como respuesta a las necesidades educativas de los niños de primaria de las zonas rurales del país), para el grado preescolar y primero, no presenta un diseño adecuado que asegure que todos los estudiantes puedan acceder a los contenidos y objetivos del currículo ordinario (Giné y Font, 2007), incluyendo los estudiantes con necesidades especiales.

Aunque las Instituciones Educativas rurales incluyen en su plan de estudios, estrategias diseñadas que se ajustan a las necesidades de los estudiantes del grado preescolar y primero, los docentes no poseen los recursos y el tiempo necesario para enfrentar este desafío. El aula multigrado limita las posibilidades para intervenir los casos que presentan este tipo de trastorno, debido a que deben atender varios grados al mismo tiempo.

La investigación tiene como objetivo principal, detectar los trastornos fonológicos más notables en los estudiantes de los grados de educación inicial, y diseñar estrategias que permitan mejorar el desarrollo de las habilidades comunicativas a través de la narración, dentro y fuera del



aula de clase, tomando como referencia los lineamientos curriculares de preescolar, el decreto 2247 (1997), las políticas de primera infancia y la Guía para el Diseño Universal del Aprendizaje DUA.

## **1.2 JUSTIFICACIÓN**

Desde lo propuesto por el MEN, se encuentra que formar en lenguaje para la comunicación supone formar individuos capaces de interactuar con sus congéneres, lo que significa, relacionarse con ellos y reconocerse (a la vez que reconocerlos) como locutores capaces de producir y comprender significados, de forma solidaria, atendiendo a las exigencias y particularidades de la situación comunicativa:

“La experiencia de la oralidad que antecede a los procesos de escolarización es altamente significativa para el niño, porque posibilita la expresión de su pensamiento y la construcción de saberes, hace fecundos los intercambios sociales y ayuda a la construcción de la persona (Carvajal y Rodríguez, 1999, p.18).

El inicio de la vida escolar impone al niño nuevos retos en la comunicación y podemos decir que gran parte de lo que generalmente se conoce como fracaso escolar está ligado a la no conquista y dominio de las nuevas formas de lenguaje.

La investigación busca que el docente aplique diversas estrategias narrativas que ayuden a intervenir trastornos fonológicos en los estudiantes de preescolar y primero. Se propone un trabajo basado en los principios del Diseño Universal de Aprendizaje: Proporcionar múltiples medios de representación, proporcionar múltiples medios para la acción y la expresión y proporcionar múltiples medios de compromiso. (Pastor, Sánchez y Zubillaga, 2011, p.21).

El trastorno en el desarrollo fonológico de los niños puede dificultar su comunicación y también el aprendizaje de la lectura y escritura. La versión corregida y actualizada para evaluar

procesos de simplificación fonológica (PSF) por medio del test TEPROSIF, facilita la detección de estos problemas en los niños de 3 a 6 años y ofrece la posibilidad de contribuir a través de la prueba en la detección temprana de problemas de articulación fonológica que requieren otro tipo de atención, vinculado con el desarrollo del lenguaje y sus alteraciones.

### **1.3 OBJETIVOS**

#### **1.3.1 General**

Proponer estrategias para reducir el trastorno fonológico a través de la narración, en los niños del grado preescolar y primero de la sede rural el Cedrito de la Institución Educativa Luis Felipe Gutiérrez Loaiza del municipio de Salamina, Caldas.

#### **1.3.2 Específicos**

1. Diagnosticar los trastornos fonológicos que presenta la población seleccionada.
2. Revisar el estado actual de los procesos de enseñanza y aprendizaje en relación con los trastornos fonológicos que presenta la población seleccionada.
3. Diseñar estrategias didácticas a través de la narración, para intervenir los trastornos fonológicos que presentan los niños del grado preescolar y primero.

## **2. MARCO TEÓRICO Y METODOLÓGICO**

### **2.1 ESTADO DE LA CUESTIÓN**

Las investigaciones sobre las habilidades orales y escritas en estudiantes del grado preescolar son numerosas. En el artículo de revisión de Guarneros (2007), indica que los niños preescolares ya poseen nociones de lectura y escritura porque han desarrollado habilidades lingüísticas orales y escritas que se relacionan entre sí y, a su vez, con la adquisición de la lectura y la escritura convencionales. Este artículo incluye una propuesta de análisis en la que se enfatiza el proceso de las habilidades lingüísticas orales y escritas para la lectura y escritura en niños preescolares.

Así mismo, como lo menciona uno de los trabajos de investigación más referenciados realizado por Pavez, Maggiolo, Peñaloza, Coloma, C.; (2009. p.15), el cual establece la relación entre edad y los procesos de simplificación fonológica: a medida en que aumenta la edad dichos procesos dejan de producirse; el niño, a medida que crece, va dejando de crear estrategias para la simplificación en la emisión de palabras para llegar progresivamente a la pronunciación correcta de las mismas.

Otro elemento capital resultado de esta investigación es la verificación de que el nivel socioeconómico influye en los procesos fonológicos:

“En general, cuando se analiza solamente el nivel socioeconómico sin considerar la edad, los niños de nivel medio bajo aparecen con un menor desarrollo fonológico frente a los participantes de los niveles medio alto y medio medio que no se diferencian entre sí. Es decir, los menores de nivel bajo usan más procesos de simplificación en las palabras que producen.

Al estudiar la incidencia del nivel socioeconómico en cada rango etario (datos que interpretan a las personas que tienen la misma edad), se observa una dinámica que varía según la edad de los niños. Sin embargo, se mantiene siempre la diferencia entre niños de nivel medio bajo y medio alto en cada grupo desde los 3 a los 6 años. Se corrobora así, que la pertenencia a uno de esos dos niveles influye de manera clara en el desarrollo fonológico favoreciendo a los niños de nivel alto. (Pavez, Maggiolo, Peñaloza y Coloma, 2009. P.14).”

Desde Europa, particularmente en España, se encuentra la investigación de María Eugenia Herrezuelos (2014), titulada: *El Desarrollo del lenguaje oral de 3 a 6 años y sus principales trastornos*. En este punto no se hablará mucho de los trastornos ya que este tema será desarrollado más adelante en las bases teóricas. La autora establece que los niños tienen la capacidad, desde el nacimiento, de comunicarse oralmente y la van desarrollando progresivamente durante la infancia.

La profunda investigación de Rosa Montalvo Valiente (2014) en su tesis de maestría en educación, titulada: *El cuento infantil como estrategia para incrementar la habilidad de la conciencia fonológica a niños de cuatro años de instituciones educativas privadas de Santiago de Surco de Lima*, Realizada en el Perú.

Dentro de los resultados que halló la investigadora, se puede resaltar que:

“Algunos de los beneficios de la aplicación del programa de cuentos infantiles, comprobados durante el estudio, incluyen mejorar el desarrollo de la percepción de sonidos finales de las palabras, el desarrollo en la percepción de sonidos iniciales de las palabras, el desarrollo de la segmentación silábica de las palabras y el desarrollo de la inversión de las sílabas de las palabras. Estas habilidades le permiten al niño incrementar

la habilidad de la conciencia fonológica. Sabiendo la importancia que tienen los cuentos infantiles, trabajar con cuentos que presenten ejercicios en la línea de los expuestos en esta investigación, que lleven a descomponer la estructura sonora del lenguaje lingüístico, constituye una estrategia que favorecerá al desarrollo de la conciencia fonológica y que permitirá a los niños, más adelante, acceder a la lectoescritura con mayores logros. (Montalvo; 2014:61-62)”

Guarneros y Vega (2014, p.5) en el aprendizaje del lenguaje escrito, indican que la conciencia fonológica no es una habilidad que se desarrolle naturalmente, requiere que el maestro funcione como mediador entre los niños y los componentes fonológicos de las palabras haciéndolos tomar conciencia de ellos y enseñándoles la integración de las secuencias de fonemas de las palabras orales para formar las palabras escritas. Su objetivo es lograr el nivel de asociación exitoso de los componentes fonémicos del lenguaje oral con los ortográficos del lenguaje escrito.

Por último, teniendo en cuenta la propuesta de inclusión del MEN (2001), asegura "Que los establecimientos educativos deben transformarse y modificar su cultura de atención a la población con necesidades especiales". Debido a esto, las estrategias planteadas, responden a los principios del Diseño Universal de Aprendizaje DUA, que permite adaptar, ajustar o modificar los diferentes elementos de la propuesta educativa (objetivos, bloques de contenido, secuencia de contenidos de las distintas áreas, criterios de evaluación, actividades de enseñanza-aprendizaje y ayudas personales y materiales) desarrolladas para los estudiantes con el fin de responder a sus necesidades educativas.

## **2.2 BASES TEÓRICAS**

### **2.2.1 Los trastornos fonológicos**

La fonología, en la lingüística, se encarga de estudiar el conocimiento que se tiene sobre los fonemas y las formas de combinarlos para construir palabras. Las personas tienen una serie de habilidades fonológicas que les permiten ingresar al mundo del lenguaje a través de la decodificación de las secuencias fónicas escuchadas para poder ser interpretadas y dotarlas de sentido, así como la habilidad para codificar las mismas secuencias fónicas para producir palabras. En este orden de ideas, y siguiendo a Cervera-Mérida e Ygual (2003), se pueden definir los trastornos fonológicos como:

“Las dificultades fonológicas se deben a problemas de aprendizaje y de elaboración del conjunto de reglas y unidades fonémicas que hacen que los hablantes usen, de una forma altamente automatizada, los sonidos de su lengua y sus representaciones mentales en tareas de habla y lectura-escritura. Se manifiestan como un enlentecimiento del proceso natural de adquisición de esas habilidades...Las dificultades para el desarrollo de estas habilidades se dan en niños de condiciones físicas, sensoriales e intelectuales muy diferentes.

Esas condiciones influyen en cualquiera de las etapas del procesamiento y modulan el tipo de dificultad y sintomatología. (Cervera-Mérida e Ygual; 2003: 39)”.

Las habilidades fónicas devienen de un proceso evolutivo biológico, el cual ha proveído a las personas de órganos para poder escuchar y emitir sonidos. La persona desarrolla sus habilidades fónicas desde el nacimiento hasta la edad de cierre fonológico, y en este proceso se pueden

evidenciar varios puntos críticos: la emisión de las primeras palabras, la capacidad de repetir enunciados así no se comprenda cabalmente su sentido y la consecución de la inteligibilidad: la capacidad de escuchar, entender y producir enunciados dotados de sentido.

Particularmente para el aula de clase, la investigación de José Luis Gallego Ortega, Isabel Angustias Gómez Pérez y María Fernanda Ayllón Blanco; con respecto a los trastornos fonológicos de los niños, dio cuenta de que el sistema fonológico se desarrolla mucho mejor, si los niños trabajan en contextos colaborativos en el aula de clase, en aulas con sistemas logopédicos.

La investigación de Gómez, I. (2013), sobre programas de intervención didáctica para niños con trastornos fonológicos, ha identificado varios tipos de trastornos fonológicos: Las dislalias, las diglosias y las disartrias.

Las primeras se consideran trastornos funcionales, mientras que las segundas y terceras se consideran trastornos orgánicos. Los trastornos fonológicos se definen como aquellos que manifiesta una persona que: teniendo desarrolladas sus habilidades fonéticas articulatorias de manera normal, presenta afectaciones en el sistema fonológico. A menudo los niños que presentan estos tipos de trastornos, son excluidos del entorno escolar y en ocasiones del entorno familiar.

Existen varias causas en los trastornos relacionados con la producción de los sonidos del habla. La distinción de cuál es la causa del trastorno es fundamental para una posterior intervención, ya que ésta va a variar según el problema sea orgánico o de aprendizaje. Algunas de las posibles causas de los trastornos fonológicos según lo señala Gómez (2013):

a) **Retraso fonológico**

En este caso se entiende que los problemas con la producción del habla vienen derivados de un retraso el desarrollo del habla de modo que el niño mantiene las simplificaciones de los sonidos porque no ha aprendido la producción de sonidos más complejos de su lengua. En este caso, la capacidad articulatoria no está afectada, es decir, el funcionamiento neuromuscular y los órganos fonadores no están alterados.

b) **Trastornos fonéticos o dislalia:**

La alteración en las dislalias viene causada porque el niño no ha adquirido de forma correcta los patrones de movimiento que son necesarios para la producción de algunos sonidos del habla. Es decir, el niño con este problema no mueve de forma correcta los músculos que se encargan del habla y por ello comete omisiones, sustituciones y distorsiones de algunos sonidos de la lengua.

c) **Alteraciones físicas:**

En ocasiones, malformaciones físicas en los órganos que intervienen en el habla pueden ser la causa de las dificultades para pronunciar sonidos. Las lesiones en el sistema nervioso pueden ocasionar alteraciones en el movimiento y en la coordinación de los músculos implicados en el habla, lo que se denomina Disartria. Otras alteraciones como la mala oclusión dental, el frenillo lingual o malformaciones en el labio podrían ocasionar Diglosia. Si la causa del trastorno viene por malformaciones físicas se requerirá un procedimiento médico para que el niño no tenga dificultades en el desarrollo de las capacidades del habla.



En el caso de los retrasos fonológicos y las dislalias es probable que las dificultades con el habla mejoren con el paso del tiempo, sin embargo, la mayor parte de las veces será necesaria una intervención educativa especializada para conseguir la adquisición de las habilidades para producir los sonidos del habla de forma completa.

### **2.2.2 La conciencia fonológica**

La conciencia fonológica es puntualizada por Montalvo, R (2014) como la habilidad que tiene los niños de segmentar y ser conscientes de las unidades constituyentes del lenguaje oral (frases, palabras, sílabas y fonemas) en sus primeros años de escolaridad. El desarrollo de esta conciencia tiene una gran importancia en el éxito de la adquisición de la lectura. Tanto su aparición como su evolución se hacen de modo lento y gradual, en la medida en que se efectúa por parte de los niños un desplazamiento de su atención desde la focalización de los aspectos significativos del lenguaje, hacia la conciencia de su estructura y de las unidades o los segmentos que la componen.

El profesor y doctor en psicología Luis Bravo (2006: 53) ha estudiado ampliamente la conciencia fonológica y la define como “ la toma de conciencia de los componentes fonéticos del lenguaje oral (segmentación fonémica, aislamiento del fonema inicial y final, secuencias fonémicas) y el dominio de diversos procesos que los niños pueden efectuar conscientemente sobre el lenguaje oral, tales como segmentar palabras en sílabas y fonemas, articularlas a partir de secuencias fonémicas, pronunciarlas omitiendo fonemas o agregando otros, etc.”

Aprender a leer y a escribir requiere que el niño comprenda la naturaleza sonora de las palabras, es decir, que éstas están formadas por sonidos individuales, que debe distinguir como unidades separadas y que se suceden en un orden temporal.

### 2.2.3 Etapas del desarrollo de la conciencia fonológica

Montalvo, R (2014), cita a Carmen Allende (1994: 69) y señala que se puede establecer una secuencia en el desarrollo de las habilidades de procesamiento fonológico. En primer lugar, se presentan las habilidades que requieren menor profundidad de procesamiento fonológico y poco a poco se va incrementando el nivel de la conciencia fonológica para poder llegar a realizar las tareas más complejas. Es decir, primero tiene lugar la toma de conciencia de los aspectos sonoros del lenguaje, más adelante, surge la capacidad de detectar rimas, luego el reconocimiento de sonidos iniciales y la segmentación silábica para, por fin, ser capaces de realizar segmentaciones de palabras en fonemas.

Según Shuele y Boudreau (2008) " la conciencia fonológica está compuesta de diferentes niveles, los cuales varían desde los más simples hasta los más profundos o complejos". En el nivel más básico se encuentran habilidades como segmentar sílabas, identificar y generar rimas, unir palabras que tienen el mismo sonido inicial, entre otras. En las habilidades más profundas se encuentran aquellas relacionadas con la conciencia fonémica como manipular sonidos individuales o eliminar fonemas de las palabras para crear una nueva.

1. *Nivel Rimas*: consiste en descubrir que dos palabras comparten un mismo grupo de sonidos. La rima es en esencia una forma de análisis fonológico puesto que supone conocer que ciertas palabras, aunque diferentes entre sí, comparten una unidad fonológica. Este conocimiento puede ayudar a que los niños y niñas a formar categorías de palabras que tienen una unidad común.
2. *Nivel Silábico*: "Se entiende por conciencia silábica la habilidad para segmentar, identificar o manipular conscientemente las sílabas que componen una palabra". (Jiménez y Ortiz, 1995, p. 26). Por lo tanto podemos definirla como el conocimiento

explícito de que las palabras están formadas por una secuencia de unidades fonológicas discretas, cuya característica definitoria es la de construir unidades articulatorias, lo que implica disponer de una representación interna de las unidades silábicas que forman las palabras.

3. *Nivel intrasilábico*: Para Jiménez y Ortiz, (1995) La conciencia intrasilábica se refiere a la habilidad para segmentar las sílabas en sus componentes intrasilábicos de onset y rima. El onset es una parte integrante de la sílaba constituida por la consonante o bloque de consonante inicial (fl/ en flor). La otra parte de la sílaba es la rima, formada por la vocal y consonante siguientes (/or/ en flor). A su vez, la rima está constituida por un núcleo vocálico (/o/ en flor) y la coda (/r/ en flor) Mientras la conciencia segmental ayudaría al establecimiento de correspondencia entre letras individuales y sonidos, la conciencia de onset y rima ayudaría a establecer correspondencia con las secuencias ortográficas correspondientes a los comienzos y terminaciones de las sílabas.
4. *Nivel fonémico*: habilidad metalingüística que implica la comprensión del fonema como unidad sonora, abstracta y manipulable, es el nivel de mayor complejidad, por el grado de abstracción en el que interactúa.

#### **2.2.4 La adquisición del código oral en relación con el código escrito**

El lenguaje oral es la manera natural como se aprende la lengua materna. Permite la comprensión y expresión de mensajes, elaborar ideas, tener interacción comunicativa con otros, reflexionar y solucionar problemas. Su desarrollo óptimo es indispensable para ampliar la base comunicativa hacia lo significativo y lo expresivo, buscando la coherencia entre todos los

componentes del lenguaje. Hacia la edad preescolar, la mayoría de los niños han comenzado a combinar palabras de acuerdo con algunas reglas gramaticales. Pueden comunicarse con los demás de una manera razonable. Se dan algunos avances en la forma, como desarrollos gramaticales (sintácticos), mientras que otros implican cambios en la función y en el significado o desarrollo semántico. En la edad preescolar, los niños ya cuentan con una serie de habilidades lingüísticas que les permiten el aprendizaje de la lectura y la escritura.

El código oral es distinto al código escrito, porque el comportamiento verbal del usuario es muy diferente. Las habilidades no funcionan aisladas, sino que suelen usarse integradas, es decir relacionadas unas con otras, sobre todo en el canal oral, los papeles de emisor y receptor en una conversación suelen intercambiarse; por lo tanto, tenemos a la vez expresión y comprensión oral.

En este sentido, dice la investigadora Emilia Ferreiro que:

“El lenguaje está hecho en gran medida de variaciones sobre un continuo. La entonación es claramente un continuo, donde no estamos habituados a distinguir segmentos. En cambio, estamos muy habituados a pensar que lo que no es entonación, es segmentable, como si la entonación fuera algo sobre agregado a una materia fónica. En realidad, no se puede hablar sin que aparezca cierta pauta entonativa. Lo que ocurre es que a veces no la identificamos como tal. Sobre esas variaciones en un continuo, operamos distinciones discontinuas. Tenemos la impresión de que cada nivel de segmentación, yendo de los que crean unidades más grandes hasta los que crean unidades menores, incluye los precedentes. (Ferreiro; 2009, p. 2)”.

Como se puede apreciar, Ferreiro (2009), propone la entonación como un elemento claramente fonético y por tanto oral, lo que implica que es susceptible de ser estudiado de

manera separada a los procesos escriturales. Esto es, un elemento eminentemente perteneciente a la oralidad.

Ahora bien, la entonación, explicada desde la segmentación nos lleva a la palabra como unidad segmentable en el discurso oral; dice Ferreiro que:

“La palabra no es un término técnico para la lingüística. El estatus mismo de la noción de palabra es particularmente interesante de considerar porque parece ser una noción intuitiva, necesaria para el hablante, pero a la cual no se ha podido dar una definición técnica satisfactoria. Como ustedes han visto en estas citas, algunos dicen claramente: la única definición que parece funcionar está vinculada a la práctica de la escritura y a veces a razones claramente ortográficas. ¿Será entonces que la escritura es la que define la palabra? Eso es ciertamente perturbador porque tenemos la impresión de que antes de adquirir la escritura ya aprendimos a decir palabras al hablar. Daba la impresión de que cuando aprendemos a hablar, aprendemos a decir palabras. Nos importa saber cuándo el niño llega a decir más de una palabra, cuándo empieza a combinar palabras, y, cuando ese niño empieza a leer y escribir, suponemos que va a escribir palabras que ya conoce en el nivel oral. (Ferreiro; 2009, p.5)”.

En cuanto a la frecuencia de uso y la importancia de cada habilidad varía de un individuo a otro, pero generalmente las habilidades orales son las más practicadas en la vida real, puesto que la vida cotidiana nos ofrece muchas posibilidades de escuchar/hablar. Por lo tanto, hay que restituir el valor que tiene el estudio de las habilidades orales, porque tradicionalmente en la escuela, el objetivo prioritario era la lectoescritura, porque se sobrentendía que el niño sabía hablar y entendía lo que se le decía. Esta visión tradicional produjo adultos con problemas de fluidez y de corrección en la expresión oral.

Reyes (2007) puntualiza que las habilidades lingüísticas orales en la etapa preescolar se relacionan con la lectura y escritura convencional e influyen en el desarrollo del lenguaje escrito.

En el aprendizaje del lenguaje escrito, la conciencia fonológica no es una habilidad que se desarrolle naturalmente. Requiere que el maestro funcione como mediador entre los niños y los componentes fonológicos de las palabras haciéndolos tomar conciencia de ellos y enseñándoles la integración de las secuencias de fonemas de las palabras orales para formar las palabras escritas. Su objetivo es lograr el nivel de asociación exitoso de los componentes fonémicos del lenguaje oral con los ortográficos del lenguaje escrito.

Los niños preescolares recurren rápidamente al ajuste semántico al inferir las conexiones que pueden existir entre las palabras y su referente tras una única exposición a estas. Esta conexión puede verse influenciada, tanto por el conocimiento que los niños tienen de las palabras como por su concepción del mundo. El niño preescolar va ampliando su vocabulario con palabras nuevas, reconociendo las palabras y encontrando nuevas relaciones entre ellas. En un inicio, el niño atiende el significado de las palabras, después las combina en oraciones, y más adelante podría organizar oraciones según la secuencia de eventos.

### **2.2.5 Las secuencias narrativas**

Van Dijk (2008) entiende los textos narrativos como formas básicas globales de la comunicación textual. Con textos narrativos se hace referencia, en primer lugar, a las narraciones que se producen en la comunicación cotidiana: narramos lo que nos pasó recientemente o hace un tiempo. Estos necesariamente tienen un componente directivo o moral, en donde se propone una enseñanza que guíe el accionar de aquel que es el que escucha o lee la narración. Los textos narrativos para el autor se componen de episodios que estructuran una trama y conducen a una conclusión.

Para Bassols y Torrent (1997), la narración es el tipo de secuencia lingüística que más ha sido investigado. La narración está presente en la vida cotidiana de las personas: desde su infancia a través de los cuentos que son jugados, las conversaciones que integran a los infantes a la sociedad; hasta las narraciones institucionales: noticieros y el mundo laboral, pasando por las narraciones de entretenimiento como cine y televisión, hasta las conversaciones cotidianas entre dos personas que se comunica un acontecimiento.

Las autoras proponen tres elementos comunes a cualquier narración: Un actor fijo, un proceso orientado y complicado, y una evaluación. El *actor fijo* es aquel que protagoniza la narración, puede ser individual o colectivo. El *proceso orientado y complicado*, son los acontecimientos que son experimentados por el actor fijo y que van orientados hacia el final, hacia la complicación. Se establecen relaciones de causalidad entre los distintos acontecimiento que se orientan al final; también es cierto que se establece una temporalidad propia a la narración: la sucesión de acontecimientos establece el marco temporal en el cual se desarrolla la narración. Lo que las autoras denominan la *complicación*, Van Dijk (2008) lo propone como el criterio de interés que hace la narración interesante, esta complicación es un acontecimiento inesperado que llega a perturbar la sucesión de acontecimientos que componen la narración.

Por último está la *evaluación*. Esta se entiende como la finalidad moral de la narración. Es el motivo inicial para que inicie la narración y se puede dar como final para reforzar el sentido de la misma.

Bassols y Torrent (1997: 173), proponen un esquema de la secuencia narrativa con tres fases: Situación inicial o planteamiento (antes), transformación o nudo (durante) y la situación final o resolución (después). En este esquema se tiene en cuenta el ser, tener o hacer en una situación

que se modifica en el tiempo. Se caracteriza por diálogos cortos, junto a la brevedad, la sencillez y la sintaxis simple de la narración.

Para Calsamiglia y Tucón (1999). Particularmente con la narración, concuerdan con Van Dijk (2008) y Bassols y Torrents (1997) en la importancia y penetración de la misma, en la forma de relacionarse con el mundo y con otras personas por parte de ellas. La narración puede ser el discurso principal o secundario. En este último, puede ser puede estar incrustada en otras formas de comunicación y aportar a dotar de sentidos a estas tales como la anécdota, la explicación o el chisme, por ejemplo.

Por último la información aportada por la autora del libro “*análisis de narrativas infantiles y juveniles*” Lluch, G. (2013) se refiere a la temporalidad narrativa, en relación con la construcción del tiempo de los niños:

“la psicología cognitiva ha proporcionado un material interesante que nos permite aproximarnos a la manera de construir el tiempo. De hecho desde un punto de vista psicológico la manera de construirlo constituye una de las dimensiones básicas de toda la estructura cognoscitiva del individuo ya que los conceptos temporales se relacionan de manera estrecha con otros conceptos fundamentales como los de estructura o los de casualidad y consecuencia.(p.52)”

Finalmente expone que para el niño el tiempo depende de las propias acciones y no es continuo ni constante, solo gracias al dominio progresivo del sistema cuantitativo de medición del tiempo, el niño es capaz de entenderlo como un flujo continuo abstracto y cuantificable. De manera que la construcción de las nociones temporales, es un proceso dilatado en el tiempo y de una complejidad creciente.

## **2.2.6 Incidencia del cuento infantil en la conciencia fonológica**



Según la menciona Montalvo, R. (2014) en su tesis de Maestría, de todas las estrategias creativas, el cuento es una de las actividades más atractivas descrita por observadores y por los propios profesores del aula. Los niños manifiestan un gran interés por ellos, es una actividad tradicional que debe seguir siendo privilegiada en la escuela; es necesaria por sus aportes y beneficios. Para nadie es un misterio el gran interés que muestran los niños por el relato de historias. La importancia de esta inocente práctica, que ha sido realizada de manera intuitiva a través de generaciones, ha logrado un asidero teórico en las últimas décadas que se ha centrado en el positivo impacto que tiene el cuento infantil sobre el despliegue de diversas áreas del desarrollo. (p. 40).

El docente tiene a su mano una herramienta mediante el cuento infantil para desarrollar adecuadamente la conciencia fonológica, que más adelante facilitara el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura. Los textos que son más entretenidos para los niños son aquellos que permiten que el niño adivinen o anticipen palabras que vienen, los trabalenguas, rondas, letras de canciones, adivinanzas, textos que utilizan patrones repetitivos que los niños memorizan rápidamente favorece la conciencia fonológica.

### **2.2.7 Modelo Universal del Aprendizaje - DUA**

El Diseño Universal del Aprendizaje (DUA), es una estrategia para enseñar en la diversidad y busca aumentar las oportunidades de aprendizaje, por medio del diseño e implementación de actividades (desarrollo de clases) capaces de atender los tres estilos de aprendizaje: Auditivo, Kinestésico y visuales. Pastor. A, Sánchez, J y Zubillaga, A. (201-2014).

- **Auditivos:** El estudiante aprende cuando escucha y cuando explica a otros un determinado tema. Necesita escuchar su grabación mental para pensar y recordar lo que se le enseña, instrucciones entre otras.

- **Kinestésicos:** El estudiante aprende con lo que hace. Este tipo de persona piensa y recuerda asociando la información a sensaciones y movimientos. Una buena forma de enseñarles algo es con experimentos de laboratorio, proyectos de investigación. Los estudiantes con este estilo de aprendizaje necesitan más tiempo que el resto, pero una vez construido ese aprendizaje es mucho más profundo y difícil de olvidar.
- **Visuales:** El estudiante aprende mejor cuando observa y lee una información representada de alguna manera (guías, imágenes, afiches, apuntes). Es capaz de establecer fácilmente relaciones entre conceptos. Es muy importante la presentación gráfica de la información, tamaños, colores, tipografía.

Rose & Meyer (2002) establecieron, que el Diseño Universal (DU) puede proporcionar un marco educativo adecuado, guiando a los educadores en la creación de cursos accesibles a todos los estudiantes, mediante conferencias, debates, ayudas visuales, videos, material impreso, recursos web, laboratorios. La implantación de un Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) puede ayudar al maestro a hacer más efectivo el proceso de enseñanza y aprendizaje, atendiendo a la diversidad de estudiantes en el aula de clase regular.

Las adaptaciones que brindan el sistema DUA, según Rose y Meyer (2002) establecen tres principios operativos para guiar el desarrollo de métodos de enseñanza flexibles y recursos del programa de estudios, éstos corresponden a las tres redes neuronales del cerebro: El sistema de reconocimiento, el sistema estratégico y el sistema afectivo. Traducido en términos curriculares se constituyen en el que, como y por qué se enseña.

Reisberg (1990) presentó un formato de evaluación curricular, basado en la literatura sobre la enseñanza eficaz para los estudiantes con discapacidad. Incluye seis dominios curriculares: alcance y secuencia, organización, presentación, práctica guiada, práctica independiente.

También Radencich & McKay (1995) indica que las lecciones diseñadas tomando como base el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) maximizan las oportunidades de participación de todos los estudiantes.

Hay que considerar nuevamente a Burgstahler, (2007) que organizó los principios del DUA en ocho categorías de indicadores de rendimiento con enfoque general: Clima de la clase, interacción, entornos físicos y productos, modelos de enseñanza, recursos de información y tecnología, retroalimentación, evaluación y acomodo. Estos indicadores que la inclusión, como cualquier otro proyecto educativo innovador, debe comenzar con su implantación orientando y educando a las personas las concernidas, en este caso, los padres, maestros, directores y estudiantes.

Antes de implantarse se debe hacer una planificación basada en las necesidades particulares de la sede educativa y de la organización escolar en adición Yadarola (2002) destaca, que las familias deben ser defensoras de la inclusión, ella sugiere una que: los padres, además de conocer una legislación y hacerla valer en términos de los derechos de sus hijos, también pueden luchar por su inclusión social: participando en las tareas académicas de sus hijos; fomentando las relaciones públicas convirtiéndose en colaboradores activos dentro de la comunidad escolar.

## **2.3 DISEÑO METODOLÓGICO**

### **2.3.1 Tipo de estudio**

El propósito de esta investigación fue realizar un diagnóstico de los trastornos fonológicos de los estudiantes del grado preescolar y primero de la sede rural el Cedrito, Institución Educativa Luis Felipe Gutiérrez Loaiza en el municipio de Salamina, Caldas. Primero, se aplicó una encuesta sociodemográfica diseñada para las familias de los estudiantes incluidos en la investigación. La

encuesta consta de 6 categorías y posterior a la aplicación se sistematizaron los datos de acuerdo a las variables de cada respuesta.

Luego, se utilizó el Test TEPROSIF-R, como instrumento para detectar los procesos de simplificación fonológica de cada estudiante. Con los datos arrojados en la Hoja de Análisis (Anexo 1) y la Hoja de respuesta (Anexo 2), se encontraron los trastornos fonológicos más notables en cada niño en la estructura de la sílaba y la palabra, en los procesos de asimilación y sustitución de fonemas.

Por último, se presentó un aporte metodológico, y la aplicación de tres estrategias diseñadas y adaptadas con el Diseño Universal de Aprendizaje DUA, y posteriormente evaluar la efectividad mediante la autoevaluación y socialización con la comunidad educativa.

La investigación que nos ocupa es de tipo cualitativo. Según Hernández, Fernández y Batista (2006) “las investigaciones cualitativas no se planean con detalle y están sujetas a las circunstancias de cada ambiente o escenario particular.” Es por esto que el enfoque cualitativo, se refiere al “abordaje” general que habremos de utilizar en el proceso de investigación. El diseño va surgiendo desde el planteamiento del problema hasta la inmersión inicial y el trabajo de campo y, desde luego, va sufriendo modificaciones, aun cuando es más bien una forma de enfocar el fenómeno de interés.

Por otra parte Hernández et al. (2006) plantea que la finalidad de la investigación-Acción es resolver problemas cotidianos e inmediatos y mejorar prácticas concretas. Su propósito fundamental se centra en aportar información que guíe la toma de decisiones para programas, procesos, reformas estructurales.

### **2.3.2 Población y muestra**

La finalidad de esta tesis es conocer cuáles son los trastornos fonológicos que presentan los estudiantes del grado preescolar y primero y, que inciden en el normal desarrollo de las habilidades

comunicativas, orales y las del componente fonético del lenguaje: conciencia fonológica de la Institución Educativa Luis Felipe Gutiérrez sede rural el Cedrito.

Para llevar a cabo esta investigación, se seleccionó toda la población matriculada en el grado preescolar y primero, para el año 2017. Los niños tienen una edad entre 5 y 6 años y pertenecen a la Institución Educativa.

La descripción del contexto educativo hace parte importante de la investigación, ya que, partiendo de este, se tiene una idea clara del entorno donde se desarrolla la práctica educativa.

La Institución Educativa Luis Felipe Gutiérrez Loaiza, actualmente se encuentra ubicada en zona rural al occidente del municipio de Salamina. En ella, se ofrece la educación desde el grado 0° hasta el grado 11° en la modalidad de Post-Primaria con énfasis en Agroindustria en convenio con el SENA. Aplica la metodología escuela nueva para básica primaria, y el modelo ecléctico se asume como la base del aprendizaje en los grados superiores.

La sede rural el Cedrito, pertenece a la Institución y se encuentra ubicada a 17 kilómetros de la cabecera municipal, por vías de difícil acceso. Actualmente la población escolar de los grados Preescolar y Básica Primaria esta discriminada de la siguiente manera:

Matricula total grado preescolar y básica primaria 2017

<b>Grado</b>	<b>Mujeres</b>	<b>Hombres</b>	<b>Total</b>
Preescolar	0	2	2
Primero	0	1	1
Segundo	2	2	4
Tercero	3	4	7
Cuarto	2	1	3
Quinto	1	0	1
<b>Total estudiantes</b>	<b>8</b>	<b>10</b>	<b>18</b>

Estudiantes matriculados en el grado preescolar y primero 2017

<b>Rango de edad</b>	<b>Estudiantes Preescolar</b>	<b>Estudiantes Primero</b>	<b>Total</b>
Entre 5 años 11 meses	2	0	2
Entre 6 años 11 meses	0	1	1

Total	2	1	3
-------	---	---	---

### 2.3.3 Técnicas de recolección y análisis de datos

#### 2.3.3.1 Encuesta sociodemográfica

Fue aplicada a los padres de familia de los estudiantes de preescolar y primero incluidos en la investigación, se aplicó con el fin de conocer los aspectos y las características de cada familia y hacer un registro sociodemográfico general. También, busca medir la influencia que ejercen algunas categorías en los procesos educativos y trastornos fonológicos que presentan los estudiantes de estos grados.

La encuesta consta de 6 preguntas cerradas, que responden a cuatro categorías: El número de hijos, ocupación laboral, nivel de estudios, tipo de población, condiciones de vivienda y estrato social.

- A. En la primera categoría se relaciona con el número de hijos que tiene en su núcleo familiar. Consta de 4 opciones: la primera opción 1 hijo, la segunda 2 hijos, la tercera 3 hijos y la cuarta más de 3 hijos.
- B. La segunda categoría, corresponde a la ocupación laboral, actividades u oficios que desempeñan el padre y la madre. Constituye 7 respuestas: La primera opción si posee título profesional, la segunda elección si es empresario, la tercera si trabaja independiente, la cuarta respuesta si es jubilado, la quinta respuesta si se desempeña como agricultor, la sexta opción si es desempleado y la séptima respuesta si tiene otra ocupación diferente a las anteriores.
- C. La tercera categoría, se refiere al nivel de estudios o grado de escolaridad de los padres. Integra 6 opciones de respuesta: La primera superior, la segunda educación

media, la tercera primaria completa, la cuarta primaria incompleta, la quinta sin estudio y la sexta otros.

- D. La cuarta categoría es el tipo de población y/o características de cada familia. Muestra 4 opciones de respuesta: la primera si vive en el sector rural, la segunda en el área urbana, la tercera si pertenecen a población desplazada o víctimas de la violencia, la cuarta si pertenecen a un grupo indígena o población afrocolombiana.
- E. La quinta categoría son las condiciones actuales de la vivienda donde habitan. Se presentan 3 opciones de respuesta: la primera vivienda propia, la segunda vivienda arrendada y la tercera otros.
- F. La última categoría se refiere al estrato social en el que se ubica cada familia. Con tres opciones de respuesta, discriminadas así: la primera estrato alto, estrato medio, estrato bajo.

Para la aplicación de la encuesta fue necesario realizar una reunión con padres de familia y estudiantes, originar un diálogo directo y conocer el contexto familiar que rodea al niño. Posterior a la aplicación de la encuesta se hace un registro de los resultados obtenidos, se socializan con padres de familia y docentes de la Institución Educativa.

#### **2.3.3.2 Test *TEPROSIF-R*.**

El test fue aplicado a dos estudiantes de preescolar y un estudiante del grado primero. Su objetivo es identificar los procesos con los que los niños de 5 a 6 años simplifican la producción fonológica de sus palabras y entrega normas para establecer si la cantidad de procesos que presentan corresponde a lo esperable para su edad.

Para entender con mayor detalle, se reliza una descripción específica de sus características y modo de aplicación:

El test consta de 37 ítemes correspondientes a palabras de diferente metría, acentuación y complejidad silábica. Así, se incluyen según su metría monosílabos, bisílabos, trisílabos y polisílabos que poseen sílabas con diferente estructura: consonante- vocal, vocal-vocal, consonante-vocal-consonante, consonante-consonante-vocal, consonante- consonante-vocal-consonante, consonante-vocal-vocal-consonante, posibilitando la emisión PSF por parte del niño. Igualmente las palabras según su acentuación, agudas, graves y esdrújulas. La distribución de las palabras según su metría y acentuación se puede observar en la tabla N° 1.

Las 37 palabras utilizadas en el Test TEPROSIF-R son:

- |                 |              |              |
|-----------------|--------------|--------------|
| 1. Plancha      | 14. Remedio  | 27. tambor   |
| 2. Rueda        | 15. peineta  | 28. volantín |
| 3. Mariposa     | 16. auto     | 29. jirafa   |
| 4. Bicicleta    | 17. indio    | 30. gorro    |
| 5. Helicóptero  | 18. pantalón | 31. árbol    |
| 6. Bufanda      | 19. camión   | 32. dulce    |
| 7. Caperucita   | 20. cuaderno | 33. guitarra |
| 8. Alfombra     | 21. micro    | 34. guante   |
| 9. Refrigerador | 22. tren     | 35. reloj    |
| 10. Edificio    | 23. plátano  | 36. jaula    |
| 11. Calcetín    | 24. jugo     | 37. puente   |
| 12. Dinosaurio  | 25. enchufe  |              |
| 13. Teléfono    | 26. Jabón    |              |

**TABLA N° 1**

ACENTUACIÓN METRÍA		AGUDAS	GRAVES	ESDRÚJULAS	TOTAL SEGÚN ACENTUACIÓN
monosílabo	Tren				1
Bisílabos		Jabón Reloj Camión Tambor	Jugo Gorro Árbol Dulce Auto Indio Rueda Jaula Guante Micro		16



			Plancha Puente		
Trisílabos		Pantalón Volantín Calcetín	Jirafa Guitarra Bufanda Enchufe Peineta Remedio Cuaderno alfombra	Plátano	12
Polisílabos ( de 4 a 5 sílabas)		Refrigerador	Mariposa bicicleta Edificio Dinosaurio Caperucita	Teléfono Helicóptero	8
Total según metría	1	8	25	3	37

#### Distribución de las palabras del Teprosif-R según su metría y acentuación

El test también incluye un set de 37 láminas para colorear, cada gráfico corresponde al ítem antes mencionado y se muestra de manera clara para que el estudiante pueda identificarlo y pronunciarlo de manera secuencial. Relaciona la palabra estímulo y se construye una oración corta que se adapte al contexto del niño y estimule su condición narrativa.

El test posee una hoja de respuesta constituida en primer lugar, por los datos completos del estudiante. Señala la opción para registrar el nivel de desempeño en el barrido inicial (15 ítemes) y completo (37) de los PSF emitidos por el niño. Las opciones de registro son verificadas y señaladas según el resultado registrado por cada niño, donde se considera si su desempeño es Normal (N), se encuentra en Riesgo (R) o presenta Déficit (D). Todo esto teniendo en cuenta la norma para cada caso.

La hoja se organiza en siete columnas, la primera contiene las 37 palabras estímulo y la segunda está destinada a registrar las respuestas del niño. La tercera, cuarta y quinta columna se utilizan en el análisis y se registra en ellas la presencia de cada tipo de PSF (relacionados con la

estructura de la sílaba y de la palabra, asimilación y sustitución). En la sexta columna, se anota el total de PSF de cada palabra se anota el total del PSF de cada palabra y, en la séptima, se deja constancia de otras respuestas del niño utilizando las claves presentadas al final de la hoja de registro: no responde: NR; responde otra palabra: OP; respuesta no transcribible: NT; respuesta con procesos no identificables: PNI; respuestas con procesos no clasificables según las categorías propuestas: PNC.

Al final de la Hoja de respuestas, se consignan los totales de cada tipo de PSF y el total de toda la prueba.

El TEPROSIF-R posee también una Hoja de análisis para ser utilizada como apoyo para registrar las emisiones del niño. En ella, se presentan las 37 palabras del test divididas en sílabas. Debajo de cada palabra, aparecen unas líneas correspondientes a las sílabas para poder escribir la versión del niño y pueda identificar con mayor facilidad los PSF empleados.

El test se aplica a los niños en forma individual en un lugar adecuado y tranquilo. Antes de iniciar la aplicación de la prueba la docente debe estar familiarizada con las características, modalidad de aplicación, el registro, análisis e interpretación de los resultados.

La prueba se inicia con un relato de motivación al grupo de niños y la presentación del set de láminas en blanco y negro. Se formulan las oraciones frente a los dibujos y el niño completa la oración utilizando la palabra estímulo. Si el niño no identifica el dibujo, la docente debe formular un pequeño comentario que incluya la palabra, no es válido emplear la repetición y presentar solo la palabra estímulo solicitando luego su reproducción.

Cuando el niño no responde un ítem o responde con otra palabra se debe tratar de estimular nuevamente, si persiste en no responderlos o responde con otra palabra se consigna (NR) o (OP).

Se debe aplicar el test completo al niño, ello permite efectuar posteriormente un análisis cualitativo más completo de su desempeño, en especial cuando su rendimiento es inferior a lo esperable para su edad.

La docente realiza primero un barrido del desempeño fonológico con los primeros 15 ítems para ser analizados. Con esta información es posible constatar si el niño presenta o no problemas al comparar el total de PSF del barrido con la norma propuesta para él. Si se evidencia un desempeño que lo ubica en riesgo, se debe completar el análisis de los restantes ítems de la prueba. Así con la información obtenida del test completo se logra una visión más detallada y precisa acerca del rendimiento del niño que puede ser útil para las estrategias de intervención.

Finalmente, es importante para el análisis posterior de las respuestas, constatar si el niño tiene problemas articulatorios con algún fonema específico. Para ello, se realiza un análisis de todas sus producciones y se determina si el niño siempre comete el mismo error en un determinado fonema, por ejemplo sustituyendo de manera constante / r̄/ (fonema vibrante múltiple) por /d/: /gódo/ en vez de /goño/; /duéda/ por /r̄ueda/; /gitáda/ por /gitaṛa/, /demédio/ en vez de / remedio/. En este caso se considera una dificultad de articulación según los criterios propuestos por Bosch. Así, correspondería, según la edad, a un trastorno en la producción del habla también denominada fonética y articulatoria. Implica que los niños no pueden articular correctamente uno o más sonidos de la lengua materna realizando siempre el mismo error en cualquier modalidad como denominación, lenguaje espontáneo y repetición. Por ende, este tipo de realizaciones no se analiza como PSF.

En cambio, si el niño no emite por ejemplo la/ r̄ /, pero realiza de diferentes maneras la producción del fonema o a veces logra producirlo bien pero ello coexiste con otras emisiones

erróneas, se estima un fenómeno vinculado con el desarrollo fonológico. En este caso cada palabra errónea se analiza el proceso correspondiente.

Los fonemas líquidos son de adquisición tardía y no existe certeza en nuestro medio sobre la edad en que se deben considerar ya adquiridos.

Las producciones del niño se anotan fonológicamente en la segunda columna de la Hoja de respuestas. Es importante que se registren con exactitud las emisiones infantiles, por ello, es conveniente grabar las respuestas para verificar luego la fidelidad del registro. Una transcripción precisa facilita el análisis posterior y la interpretación del desempeño total del niño.

Para transcribir las respuestas de los niños, fue indispensable la grabación de emisiones y videos para realizar un registro de cada oración, frase, cita u otra secuencia de texto, usando el alfabeto ortográfico. Así, la transcripción fonológica puede realizarse considerando los criterios que se exponen a continuación:

- Es necesario marcar siempre gráficamente con tilde (´) la sílaba tónica o acentuada emitida por el niño en cada palabra.
- Los fonemas vocálicos se transcriben usando los grafemas minúsculos usuales para vocales (a,e,i,o,u).
- En los fonemas consonánticos, se debe ser cuidadoso al transcribir el fonema presente en la producción oral del niño (y no la letra correspondiente a la versión escrita de la palabra según las normas ortográficas).
  - ✓ El fonema /b/ debe transcribirse como /b/ independientemente de la ortografía de la palabra, por ejemplo, /bolantín/. Igual criterio debe emplearse con los fonemas /k/ h /s/: /kamión/; /dúlse/.

- ✓ El fonema palatal, fricativo, átono que ortográficamente suele escribirse en algunos casos con la letra “j” (jabón) y en otros con “g” (género), debe transcribirse como /x/ (/xabón/, /xénero/).
- ✓ El fonema palatal, africado, sonoro, oral que ortográficamente se representa como “ch”, será transcrito como /ç/ (/plânça/). Así, por ejemplo, un niño puede emitir “bicicleta” como /βisiçêta/
- ✓ El fonema palatal, africado, sonoro, oral que puede escribirse ortográficamente con las letras “y” y “ll” será presentado como “ÿ”. De este modo, un niño puede producir /ÿemédio/ por la palabra “remedio”.
- ✓ Los fonemas vibrantes que suelen representarse con la letra “r” o “rr” serán transcritos como /r/ en el caso del fonema vibrante simple (/mariposa/, /tren/árbol/) y como “ ɾ ” cuando corresponden a vibrante múltiple /góɾo/, / ɾemédio/
- ✓ La realización interdental del fonema /s/ se transcribe fonéticamente como [θ]
- ✓ En los casos en el que el fonema velar, oclusivo, sonoro, oral /g/ se representa ortográficamente por la letra “g” más “u” que no equivale a ningún fonema, se transcribe solo /g/ como en /gitáɾa/ (guitarra).
- ✓ El fonema palatal, nasal, sonoro que corresponde a la letra “ñ” se transcribe como /ɲ/.
- ✓ Cuando el niño aspira un fonema, como suele ocurrir en las codas silábicas con el fonema que traba la sílaba, la aspiración se transcribe como “h”, por ejemplo /áhbol/ por “árbol”; /pahtalón/ por “pantalón”. Es importante recordar que la

aspiración puede afectar también el último elemento del diptongo decreciente, así “auto” puede producirse como /ahto/.

- ✓ Por último, un caso especial ocurre en las secuencias consonánticas donde “micro” puede producirse como “míkjo”, en ese momento /j/ representa a yod, la realización semiconsonántica del fonema vocálico /i/ cuando es el primer elemento de un diptongo.

Para el análisis de las respuestas debe realizarse con prolijidad para lograr una interpretación adecuada del desempeño del niño. Con el fin de facilitar esta tarea, se enuncian a continuación los procedimientos generales que pueden contribuir a ello.

- **Procedimientos generales para identificar los tres tipos de Procesos de Simplificación Fonológica (PSF)**

Es importante que la docente utilice como apoyo la Hoja de análisis presentada anteriormente y luego registre los resultados en la Hoja de respuestas. A continuación, se sugiere una secuencia de procedimientos que pueden emplearse durante el análisis:

1. Se debe determinar si el niño tiene problemas para articular algún fonema, para ello se observa si al intentar producirlo emite *siempre la misma realización errónea*. Se hace un registro de los fonemas que presentan fonemas de articulación en la sección *Fonemas no articulados*. Es importante analizarlos antes de iniciar el análisis, puesto que los errores generados a partir de ellos no se consideran PSF. Es decir, si el niño emite una palabra erróneamente y la equivocación se origina por la presencia de un fonema donde presenta problemas articulatorios dicho error *no se contabiliza* como PSF.
2. Anotar en la Hoja de análisis las palabras diferentes al modelo producidas por el niño. Para ello se escribe cada sílaba de la palabra en los espacios correspondientes.

3. Iniciar el análisis de los procesos identificando el tipo al que pertenecen, clasificando los PSF en tres grandes grupos: a) relacionados con la *estructura de la sílaba y de la palabra*, b) *de asimilación* y c) *de sustitución*.
4. En cada ítem, puede ser más fácil reconocer primero si existen procesos relacionados con la estructura de la sílaba y la palabra. Para ello, se debe comparar la estructura silábica de la palabra modelo con la producción del niño. Al hacerlo, observe si se han agregado u omitido elementos que afectan la metría de la palabra. Si es así, marque un proceso por cada segmento que omitió, adicionó o sustituyó en la columna destinada a consignar los PSF relacionados con la estructura de la sílaba y de la palabra en la hoja de respuestas. Un proceso de este tipo se advierte con claridad en dos ejemplos (/likórtero/ y /sómbo/), y no en /didifêo/ donde la palabra conserva su metría de cuatro sílabas.
5. Como se precisa más adelante en Definición y Clasificación de los PSF, se contabiliza *un solo proceso* la omisión de elementos contiguos aunque pertenezcan a sílabas diferentes. Se prioriza siempre la *Asimilación* sobre la *sustitución*, es decir cada que se sustituye un fonema por otro igual o parecido a alguno presente en la palabra modelo o en la emisión del niño se considera un proceso de asimilación.
6. Se cuenta el número total de procesos relacionados con la sílaba y la estructura de la palabra, de asimilación y de sustitución y escriba en la última fila de la Hoja de respuestas el total de cada tipo. Se suma para obtener y registrar la totalidad de los PSF emitidos por el niño, también se puede registrar el total de procesos existentes en cada palabra utilizando la 6° columna (Total procesos).
7. Finalmente se procede a la interpretación de los puntajes según los criterios y normas propuestas más adelante en el test.

- **Definición y clasificación de los procesos de simplificación fonológica (PSF)**

Para el análisis de los resultados de la aplicación del Test, es importante conocer los procesos de simplificación fonológica y su clasificación para una mejor interpretación. Se consideran 8 *procesos relacionados con la estructura de la sílaba y de la palabra* representados por la letra **E**, 9 procesos de *asimilación* representados por la letra **A** y 16 procesos de *sustitución* representados por la letra **S**. Para realizar un registro más analítico del desempeño del niño, se anota en la Hoja de respuestas utilizando la clave que lo identifica (por ejemplo E1), así se logra una información más detallada y es útil para la posterior intervención. En las siguientes tablas se presenta una síntesis de los procesos de simplificación fonológica TEPROSIF.R:

**TABLA 2**

1. PROCESOS RELACIONADOS CON LA ESTRUCTURA DE LA SÍLABA Y LA PALABRA (E)		
Son procedimientos mediante los cuales el niño simplifica las sílabas tendiendo a transformarlas en estructuras del tipo consonante + vocal (CV) o simplifica la estructura métrica o rítmica de la palabra para facilitar su emisión.		
E.1	Reducción grupo consonántico	/tren/ /t_en/
E.2	Reducción de diptongo	/puente/ /p_énte/
E.3	Omisión de consonante trabante o coda silábica	/pantalón/ /pa_talón/
E.4	Coalescencia	/řemédio/ /řeméyo/
E.5	Omisión de elementos átonos	/alfómbra/ /_fómbra/
E.6	Omisión de sílaba tónica o de alguno de sus constituyentes	/mariposa/ /ma_pósa/
E.7	Adición de fonemas o sílabas.	/maripósa/ /marí_sa/
E.8	Inversión de fonemas o sílabas	/elikóptero/ /eli_óptero/
		/řefrixeradór/ /řefrixexeradór/
		/plátano/ /plántano/
		/teléfono/ /tenéfolo/

**TABLA 3**

2. PROCESOS DE ASIMILACIÓN (A)
Son procedimientos mediante los cuales se cambia un fonema para hacerlo igual o semejante a otro presente en la palabra modelo o en la emitida por el niño. Existen asimilaciones idénticas y asimilaciones en que un fonema se asemeja a otro. Puede hacerse semejantes en la zona de articulación y en la resonancia. También es posible que fonemas no líquidos se asemejen a los líquidos (/r/, /ř/ o /l/, que un fonema vocálico se asimile a otro vocálico ( en la zona a el grado de abertura) y una sílaba se haga igual a otra presente en la palabra.



A.1	Asimilación Idéntica -Asimilaciones por semejanza	/bufánda/ /bubánda/
A.2	Labial	/plátano/ /plátamo/
A.3	Dental	/maripósa/ /madipósa/
A.4	Palatal	/Kua dé rno/ /kuaýérno/
A.5	Velar	/bufánda/ /gufánda/
A.6	Asimilación a fonemas líquidos	/gitáŕa/ /litáŕa/
A.7	Asimilación nasal.	/alfómbra/ /anfómbra/
A.8	Asimilación silábica	/elikóptero/ /lilikóptero/

**TABLA N° 4**

<p style="text-align: center;"><b>3. PROCESOS DE SUSTITUCION (S)</b></p> <p>Son procedimientos para simplificar la palabra donde se sustituyen fonemas pertenecientes a una clase por miembros de otra clase o fonemas de una misma clase entre sí como ocurre en los líquidos y en los fricativos. Cuando el fonema sustituido (especialmente los líquidos), es reemplazado siempre de la misma manera por otro fonema, la sustitución no se contabiliza como proceso, puesto que se estima que es una dificultad articulatoria que no depende de la estructura fonológica de la palabra.</p>		
<b>PROCESOS QUE AFECTAN A FONEMAS QUE TRABAN LA SÍLABA (CODA SILÁBICA)</b>		
S.1	Aspiración de fonema trabante de sílaba:	/dulce/ /dúhse/
<b>PROCESOS SEGÚN ZONA DE ARTICULACIÓN</b>		
S.2	Posteriorización (de labiales y dentales):	/bufánda/ /êufánda/
S.3	Frontalización (de palatales y velares):	/guánte/ /buánte/
S.4	Labialización de consonantes (que no son palatales, velares ni líquidos):	/dinosaurio/ /binosáurio/
<b>PROCESOS SEGÚN MODO DE ARTICULACIÓN</b>		
S.5	Oclusivización de fonemas fricativos o africados (de zona similar conservando el rasgo áfono o sonoro):	/xiráfa/ /kiráfa/
S.6	Fricatización de fonemas oclusivos o africados (de zona similar conservando el carácter áfono o sonoro):	/puénte/ /fuénte/
S.7	Fricativos entre sí:	/alfómbra/
<b>PROCESOS SEGÚN FONACIÓN O CUALIDAD ARTICULATORIA</b>		
S.8	Sonorización de consonantes (conservando la zona):	/kaperusíta/ /kaberusita/
S.9	Afonización o pérdida de sonoridad de consonantes (conservando la zona):	/řefrixeradór/ /řefrixeratór/
<b>PROCESOS SEGÚN RASGO FUNDAMENTAL: FONEMAS LÍQUIDOS / NO LÍQUIDOS</b>		
S.10	Semiconsonantización de fonemas líquidos:	/plátano/ /pjátano/
S.11	Sustitución de fonemas líquidos entre sí:	/tambór/ /tamból/
S.12	Sustitución de fonemas líquidos por no líquidos orales:	/góŕo/ /gódo/ /xáula/

S.13 Sustitución de fonemas no líquidos orales o vocálicos por líquidos: /edifísio/ /elifísio/

#### PROCESOS QUE AFECTAN A LOS FONEMAS VOCÁLICOS

S.16 Sustitución de vocales o disimilación: /puénte/ /puénta/

- **Normas e interpretación de los resultados del test**

El total de PSF (procesos de simplificación fonológica) producidos por el niño en la prueba puede ser interpretado utilizando las normas que se proponen a continuación (Tablas N° 2 a 5). Con el fin de facilitar la interpretación de los resultados, en las normas se han considerado tres niveles de desempeño: normal, de riesgo y deficitario.

Al respecto, es importante recordar que un *mayor* desarrollo fonológico implica utilizar *menos* procesos. Para ello, en el TEPROSIF-R si un niño maneja un número de PSF que es inferior al promedio su desempeño es *normal* o muy bueno en relación a su grupo. A su vez, si evidencia *más* PSF que los correspondientes a su edad puede encontrarse en *riesgo* de problemas fonológicos o presentar un *déficit*.

Las normas con la cantidad de PSF comprendidos en los distintos niveles de rendimiento en cada grupo de edad se presentan en la Tabla N° 2. En el rango normal, además del número de procesos, se incluye entre paréntesis el valor del promedio de PSF del grupo que puede ser una información útil. En el sector de déficit se agrega también entre paréntesis la cantidad de procesos correspondientes a la tercera desviación estándar. Así, si un niño se ubica en ese nivel y su número de procesos es igual o *mayor* a la tercer a desviación estándar. Así, si un niño se ubica en este nivel y su número de procesos es igual es igual o mayor a la tercera desviación estándar implica que su problema fonológico es más severo.

**TABLA N° 5**

**Normas**

Niveles de desempeño según total de procesos de simplificación fonológica en cada rango de edad considerado en el test completo (37 ítemes)

EDAD \ NIVELES DE DESEMPEÑO	NORMAL	RIESGO	DEFICIT
5.0 -5.11 años	O a 14 (prom 8)	15 a 21	22 o más
6.0 - 6.11 años	O a 10 (prom 5)	11 a 15	16 o más

Prom: promedio.

Cuando se ha obtenido el número total de PSF emitidos por un niño se ubica en el rango etario que le corresponde y en él se identifica su nivel de desempeño fonológico de acuerdo a las normas propuestas en la Tabla N° 2. Si según su rendimiento el niño se localiza en el rango normal, ello implica que la cantidad de PSF emitidos es lo esperable para su edad y que su desempeño fonológico no presenta problemas.

Si le corresponde el rango de riesgo, significa que está descendido en relación a lo esperable para su edad. En este caso es recomendable obtener mayor información acerca del desempeño fonológico del niño. También considerar otros aspectos como su edad, antecedentes acerca de la evolución del problema, la existencia de otros niveles del lenguaje deficitarios o en riesgo. En los niños de 5 a 6 años es recomendable una estimulación específica y dirigida, pues están en el límite de edad para completar su desarrollo fonológico.

En cuanto a los antecedentes de la evolución del problema, es conveniente considerar si el niño ha experimentado cambios positivos o si se ha mantenido estable o sin avances evidentes. En el primer caso, el pronóstico es mejor que cuando el niño no ha manifestado progreso y ha persistido la dificultad fonológica. Por otra parte si el niño, además presenta deficitarios o en

riesgo otros aspectos lingüísticos, ello puede implicar que su dificultad fonológica se inserta dentro de un problema mayor del lenguaje que requiere atención.

La información anterior se puede enriquecer considerando los tipos de PSF emitidos por el niño, así la cantidad total de procesos relacionados con la estructura de la sílaba y la palabra, de asimilación y de sustitución puede interpretarse a partir de las normas que se proponen a continuación para cada tipo (Tablas N°3, N°4 y N°5). Para ello, se utilizan los mismos criterios antes expuestos para la cantidad total PSF.

**TABLA N° 6**

Normas

Niveles de desempeño según el total de procesos relacionados con la estructura de la sílaba y de la palabra en cada rango de edad considerando el test completo (37 ítems).

EDAD \ NIVELES DE DESEMPEÑO	NORMAL	RIESGO	DEFICIT
5.0 -5.11 años	O a 9 (prom 4)	10 a 13	14 o más
6.0 - 6.11 años	O a 7 (prom 21)	8 a 14	15 o más

Prom: promedio.

**TABLA N° 7**

Normas

Niveles de desempeño según el total de procesos de asimilación en cada rango de edad considerando el test completo (37 ítems)

EDAD \ NIVELES DE DESEMPEÑO	NORMAL	RIESGO	DEFICIT
5.0 -5.11 años	O a 4 (prom 2)	5 a 6	13 o más
6.0 - 6.11 años	O a 2 (prom 1)	3	10 o más

Prom: promedio.

**TABLA N° 8**

### Normas

Niveles de desempeño según el total de procesos de sustitución en cada rango de edad considerando el test completo (37 ítems)

NIVELES DE DESEMPEÑO EDAD	NORMAL	RIESGO	DEFICIT
5.0 -5.11 años	O a 4 (prom 2)	5 a 6	7 o más
6.0 - 6.11 años	O a 3 (prom 1)	4 a 5	6 o más

Prom: promedio.

- Normas e interpretación del barrido inicial con el análisis de los primeros 15 ítems.**

La docente efectúa la prueba inicial y analiza solo los primeros 15 ítems del test, el número total de PSF en dichos ítems se interpreta según las normas propuestas en la Tabla N° 6. En ellas se consideran también tres niveles de desempeño (normal, de riesgo y deficitario). Por tanto, el total de PSF emitidos en los 15 ítems se ubica en uno de los tres niveles considerando el rango etario del niño. En los casos de riesgo y desempeño deficitario, es recomendable completar el análisis con la totalidad de los ítems.

**TABLA N° 9**

### Normas

Niveles de desempeño según el total de procesos en cada rango de edad considerando un barrido inicial con los primeros 15 ítems de la prueba

NIVELES DE DESEMPEÑO EDAD	NORMAL	RIESGO	DEFICIT
5.0 -5.11 años	O a 10 (prom 5)	11 a 14	15 o más
6.0 - 6.11 años	O a 7 (prom 3)	8 a 11	12 o más

Prom: promedio.

Es importante recordar que los resultados del test TEPROSIF-R, advierten a la docente, si la cantidad de procesos de simplificación fonológica PSF empleados por un niño, corresponden o no a lo esperable según el grupo etario del niño. Es útil para detectar dificultades y trastornos fonológicos en un rango normal y que pueden ser intervenidos a tiempo, para evitar posibles casos de riesgo y déficit en los años posteriores.

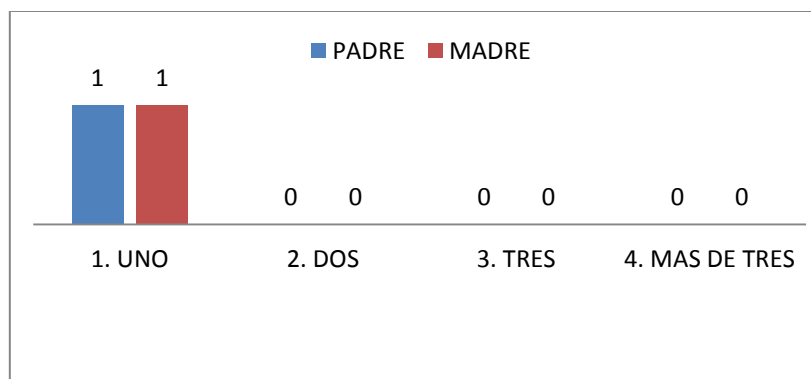
### **3. DIAGNÓSTICO DE LOS PROCESOS DE SIMPLIFICACIÓN FONOLÓGICA**

Este capítulo presenta la caracterización de los aspectos sociodemográficos de las familias de los estudiantes de preescolar y primero de la Institución Educativa Luis Felipe Gutiérrez Loaiza sede rural el Cedrito de Salamina,(ver anexo A). También se muestran los resultados de la aplicación del test TEPROSIF-R, con el fin de hacer un registro de los procesos de simplificación fonológica y los trastornos fonológicos más frecuentes en los niños de preescolar y primero.

#### **3.1 Resultados encuesta sociodemográfica**

Aplicada la encuesta sociodemográfica, se organizaron los resultados de la siguiente manera:

- A. ***La composición familiar*** de las familias involucradas en la investigación que pertenece al grupo de niños de educación inicial de la sede rural el Cedrito. Como lo muestra el gráfico, el 100% de ellas, en su composición familiar afirmaron tener un hijo. Resulta pertinente citar lo expuesto por Burrows y Olivares (2006), quienes afirman que en familias con un sólo hijo o hija, es evidente que hay una concentración de las estrategias así como del tiempo y la calidad del tiempo que se dedica a apoyar las actividades de aprendizaje.

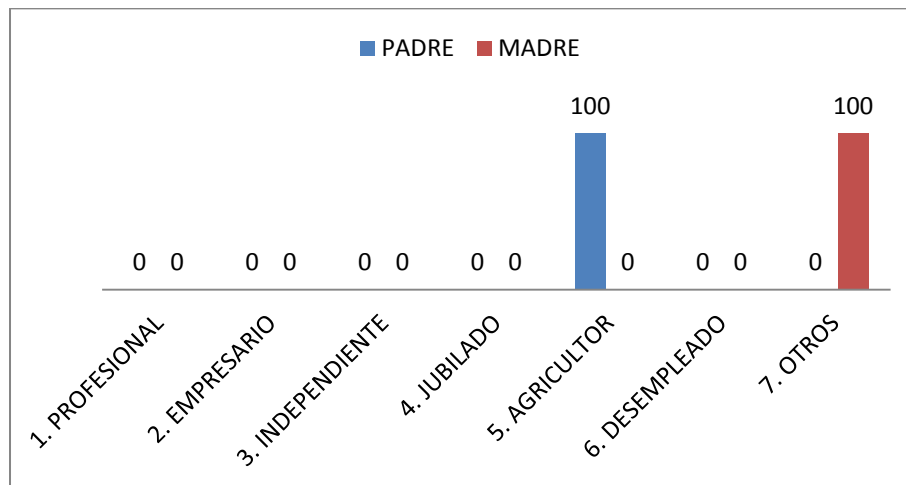


**Figura 1.** Composición Familiar- Número de hijos

B. **La ocupación laboral** de la mayoría de las familias rurales depende de una sola persona, como se muestra en el gráfico, el 100% de estas corresponden al padre, que labora como agricultor, mientras que las madres asumen los quehaceres del hogar; por tanto, el promedio económico de ingreso mensual de estas familias es menor a un salario mínimo vital (SMV), puesto que viven de los jornales o días laborados y no tiene asignación básica mensual. Vélez, Shiefelbein y Valenzuela (1995) afirman que el rendimiento académico se encuentra fuertemente asociado al status socioeconómico, medido como ingreso familiar o promedio de ingreso del entorno donde el estudiante habita. Relacionado con ello se debe asociar como sub categoría el **estrato social**. Pavez, Maggiolo, Peñaloza y Coloma (2009), en su investigación del *Test para evaluar procesos de simplificación fonológica TEPROSIF-R*, aducen que el nivel socioeconómico influye en los procesos fonológicos de los niños, en general, cuando se analiza solamente el nivel socioeconómico sin considerar la edad, los niños de nivel medio bajo aparecen con un menor desarrollo fonológico frente a los participantes de los niveles medio alto y medio medio que no se diferencian entre sí. Es decir, los menores de nivel bajo usan más procesos de simplificación en las palabras que producen.



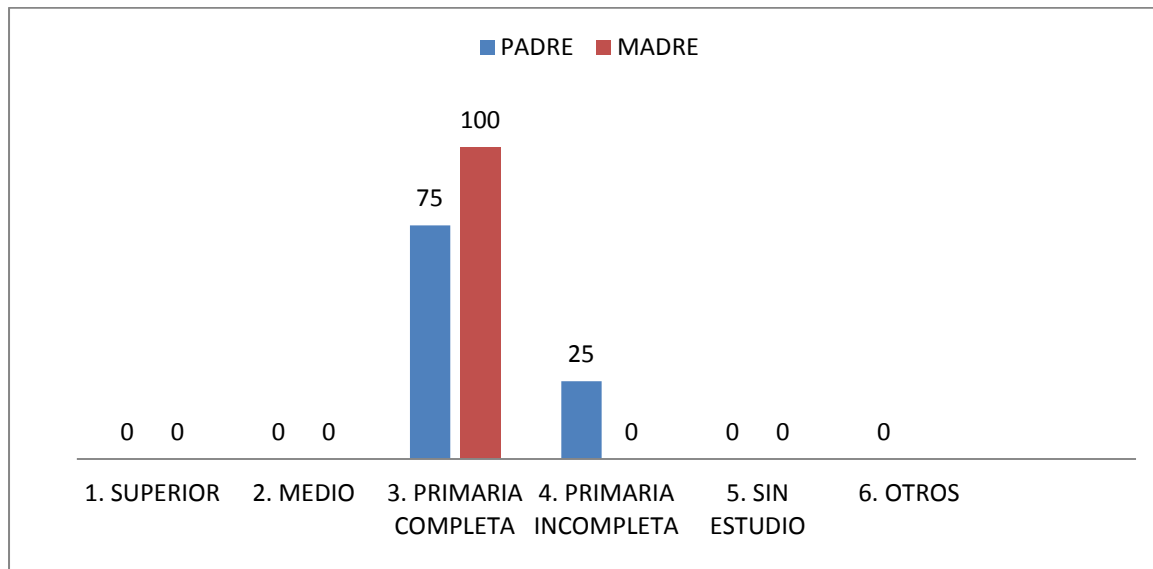
Estas familias en un 100% pertenecen al nivel socioeconómico bajo, sus ingresos no son suficientes para cubrir las necesidades básicas en atención y educación que requiere el niño.



**Figura 2.** Ocupación laboral de los padres

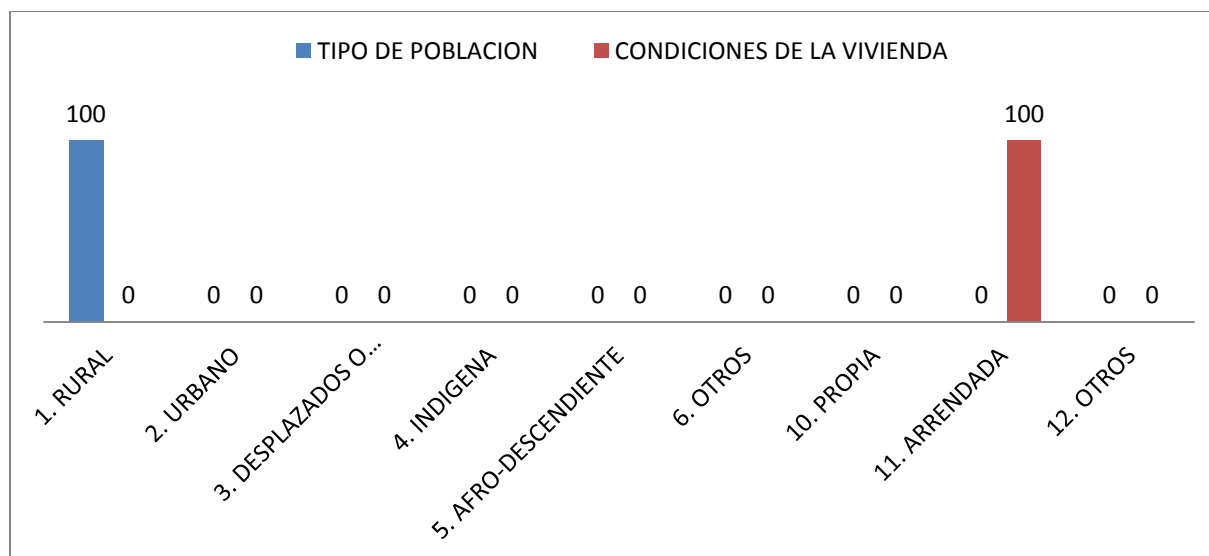
C. ***El nivel de escolaridad*** de los padres, el 75% de ellos alcanzan un nivel educativo de educación básica primaria completa y un 25% incompleta. Stevenson y Baker (1987) encontraron relación entre la participación de los padres en la educación de sus hijos, ya que entre más alto es el grado de escolaridad, mayor grado de participación en las tareas escolares. Teniendo en cuenta este resultado, se puede considerar que el nivel educativo de los padres es insuficiente. Sus capacidades y habilidades en las competencias básicas son escasas, por lo tanto no realizan un adecuado acompañamiento en el proceso escolar de sus hijos. En su mayoría el padre y la madre terminaron solo el nivel de básica primaria, porque no habían sedes rurales de

educación media, cerca de sus hogares y los demás tuvieron que abandonar la escuela para ayudar en las labores agrícolas.



**Figura 3.** Nivel de escolaridad del padre y de la madre

D. En cuanto a las **condiciones y tipo de vivienda** se determina que el 100% de las familias tienen en común vivir en el sector rural y en finca o vivienda arrendada. Debido a las condiciones, características geográficas, incidencia de la pobreza y a las carencias en cuanto a subsidios y servicios educativos, estas familias no poseen recursos suficientes para actuar en las redes que ofrece el entorno social y tecnológico del contexto urbano. Por esta razón, los niños se encuentran sujetos a asistir a la escuela rural más cercana, con las mínimas condiciones para su formación. Estas familias, como lo afirman Burrows y Olivares (2006) contarán, posiblemente, con menor capacidad de integrar su proyecto y sus estrategias de vida; en este caso, vinculadas a los aprendizajes de los hijos e hijas.



**Figura 4.** Condiciones y tipo de vivienda

Como se pudo apreciar en los gráficos se analizó que dentro de las prácticas familiares para el aprendizaje de los hijos estas pueden cambiar según la composición familiar, ocupación laboral, estrato social, nivel de escolaridad y condiciones de vivienda entre otras. Las estrategias que implementa la familia para enfrentar el apoyo de los aprendizajes de los niños del nivel preescolar y primero, implican una diversidad de acciones. En familias con un solo hijo(a) es posible que haya una mayor concentración de las estrategias, así como de la cantidad y calidad del tiempo. De igual forma, en este contexto, al analizar el nivel de escolaridad de los padres se concluye que estos tienen un nivel educativo bajo, lo que incide de manera negativa en el acompañamiento del proceso educativo de sus hijos en la etapa inicial de escolaridad.

Por otra parte, el promedio económico de ingreso mensual de estas familias muestra que la mayoría tiene un ingreso menor a un salario mínimo vigente (SMV), como lo registra la encuesta, la labor del padre son las tareas agropecuarias y las madres desempeñan labores domésticas. Así mismo las condiciones de la vivienda y el estrato de social de estas familias rurales muestran un nivel socioeconómico bajo y no poseen una vivienda propia.

### 3.2 Aplicación del test TEEPROSIF -R

Los resultados de la aplicación del test fueron sistematizados y analizados de acuerdo a las normas antes expuestas en la descripción de los instrumentos. Los desempeños fonológicos de cada niño, se registraron en la hoja de respuestas y en la hoja de análisis. (Ver anexos B, C, D). Para analizar las emisiones de los estudiantes, fue indispensable la reproducción de audios y videos que permitieron realizar la transcripción fonológica, sin realizar cambios que pudieran alterar el significado. A partir de esto, se compara la producción del niño con la palabra modelo y procede a identificar los PSF. Finalmente, se registran los tipos de procesos que mas requieren ser intervenidos.

Se muestran los resultados de la aplicación del test, cada uno de manera de descriptiva teniendo en cuenta los procesos específicos de la estructura de la sílaba y de la palabra, asimilación y sustitución de fonemas.

El primer niño del grado preescolar es *Juan Manuel Henao Bermúdez*, tiene 5 años 9 meses, presenta un total de 3 procesos en el análisis de los 15 ítems iniciales de la hoja de respuesta. Al cotejar su desempeño con las normas utilizadas para el barrido (Tabla N°9) se constata que se ubica en el nivel *normal* que comprende de 0 a 14 PSF. Incluso su desempeño puede ser interpretado como *bueno*, puesto que es bastante inferior al promedio de su grupo etario que corresponde a 9 PSF. Si se analiza el test completo, su total de procesos en los 37 ítems es de 6. Esa cantidad de procesos según las normas propuestas considerando todos los ítems de la prueba (Tabla N° 5) se ubica también en el nivel *normal*.

El análisis de los procesos específicos con la *estructura de la sílaba y de la palabra* presenta en una palabra reducción de grupo consonántico (trén- t\_én) E1, omisión de elementos átonos en una palabra (edifísio- \_difísio) E5 y omisión de consonante trabante o coda

silábica en la palabra (kalsetín – ka\_setín) E3. En cuanto el análisis del proceso de *Asimilación* Juan Manuel presenta en una palabra *Asimilación* (elikóptero-lilikóptero) A8, *Asimilación* por semejanza ( gitáṛa-gitála) A1, *Asimilación* nasal (árbol-ánbol) A7 y *asimilación* por semejanza (xiráfa-xiláfa) A1.

En síntesis, Juan Manuel Henao Bermúdez para la aplicación del TEPROSIF-R presenta un adecuado manejo de los PSF (Procesos de Simplificación Fonológica según su edad).

El segundo niño del grado preescolar, es *Yeison Adrian Gómez Castañeda*, de 5 años 11 meses, en el análisis de barrido con los 15 ítems iniciales, evidencia un total de 4 procesos, como aparece señalado en su hoja de respuestas. Su desempeño con las normas utilizadas para el barrido (Tabla N°9) se constata que se ubica también en el nivel *normal* que comprende de 0 a 14 PSF. Incluso su desempeño puede ser interpretado también como *bueno*, puesto que es bastante inferior al promedio de su grupo etario que corresponde a 9 PSF. Si se analiza el test completo, su total de procesos en los 37 ítems es de 6. Esa cantidad de procesos según las normas propuestas considerando todos los ítems de la prueba (Tabla N° 5) se ubica en un nivel *normal*.

La información anterior se complementa considerando los tipos de PSF. Para ello, se coteja el total de procesos emitidos por el niño con las normas propuestas (Tablas N° 5, 6, 7 y 8). Se considera según la norma que Yeison Adrian presenta 4 procesos relacionados con la *estructura de la sílaba y de la palabra* como la omisión de consonante trabante o coda silábica dos palabras (elikóptero-eliko\_tero) y (kalsetín-ka\_setín) E3 y omisión de elementos átonos en dos palabras (alfombra- \_fómbra) y (edifísio- \_difísio) E5. En el proceso de *Asimilación* se registra una asimilación idéntica en una palabra (xúgo- fúgo) A1 y en el proceso *sustitución* de fonemas líquidos por no líquidos orales se registra una sola palabra (tambór-tambón) S12.

En síntesis, Yeison Adrian Gómez Castañeda para la aplicación del TEPROSIF-R presenta un adecuado manejo de los PSF (Procesos de Simplificación Fonológica según su edad).

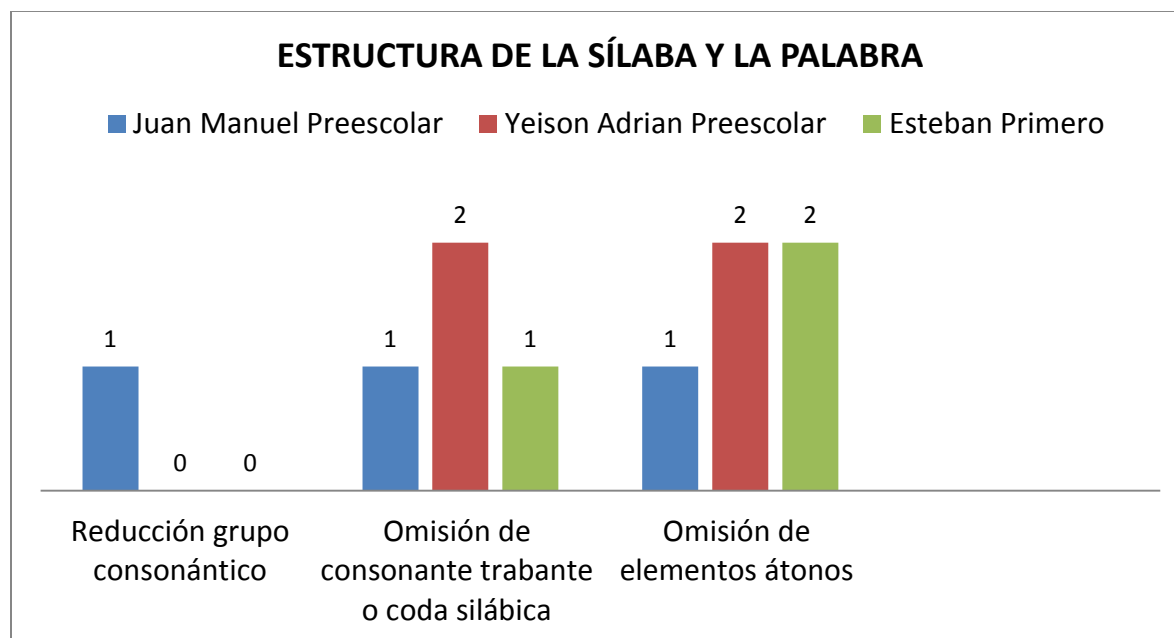
Finalmente se presentan los resultados de Esteban Henao Orozco de 6 años 8 meses, del grado primero. Como se muestra en la Hoja de respuestas, Esteban emitió un total de 3 PSF en el barrido con 15 ítems. Al ubicar su desempeño en las normas respectivas considerando su edad (Tabla N° 9), se constata que corresponde al nivel normal (que comprende de 0 a 7 procesos). Si se analizan todos los ítems del test, el total corresponde a 6 PSF, que según las normas propuestas para el test completo el rango de 6 a 6 años 11 meses, el niño evidencia un rendimiento dentro de rangos *normales* aunque se debe hacer un seguimiento e intervención oportuna para que no presente un nivel de *Riesgo* más adelante. (Tabla N° 5).

Se coteja el total de procesos emitidos por Esteban con las normas propuestas relacionados con la *estructura de la sílaba y de la palabra* donde se presenta una palabra con omisión de consonante trabante o coda silábica y omisión de elemento átono (elikóptero-elikó\_teio) E3 y dos palabras con omisión de elemento átono (mariposa-ma\_iposa) y (guánte-\_uánte) E5. Procesos de *asimilación* por semejanza presenta tres palabras, (nevéra-nevéia), (řelój-řelók) y (pantalón-pantaión) A1. En los procesos de *sustitución* Esteban no presentó ninguna emisión.

En síntesis, Esteban Henao Orozco para la aplicación del TEPROSIF-R presenta un adecuado manejo de los PSF (Procesos de Simplificación Fonológica según su edad), pero se debe poner atención a la incidencia en cuanto al proceso de estructura silábica y asimilación por semejanza a la hora de realizar la estimulación fonológica.

Los análisis estadísticos que se exponen a continuación, sustentan la confiabilidad del test TEPROSIF-R como instrumento para conocer el manejo de los procesos de simplificación fonológica en los niños de preescolar y primero, entre 5 y 6 años. La información sobre las

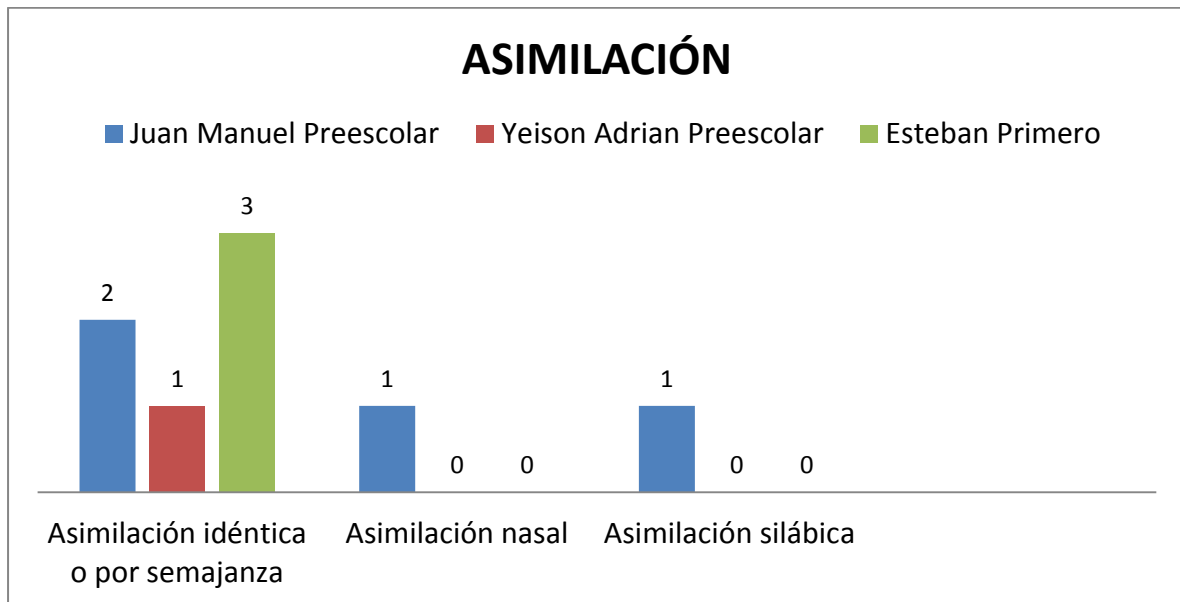
emisiones producidas por cada niño permitió detectar los problemas que presentan en su desarrollo fonológico y si estos son normales de acuerdo a su grupo etario. Los resultados generales demuestran que los estudiantes se encuentran en un rango Normal según los niveles de desempeño en cada rango de edad y no presentan riesgo o déficit en las emisiones realizadas.



**Figura 5.** Resultados generales de los procesos relacionados con la estructura de la sílaba y la palabra.

La figura muestra las emisiones de los procesos relacionados con la estructura de la sílaba y la palabra. Según los resultados de la hoja de análisis y la hoja de respuesta, los tres niños intervenidos presentan dificultades frecuentes en sus emisiones, ya que omiten la consonante trabante o coda silábica presentando 4 procesos. En las consonantes (r, l, n) muestran un mayor grado de dificultad al realizar la emisión de las palabras. También se presenta la omisión de elementos átonos con 5 procesos en los tres estudiantes, siendo las letras (a,i), las que presentan

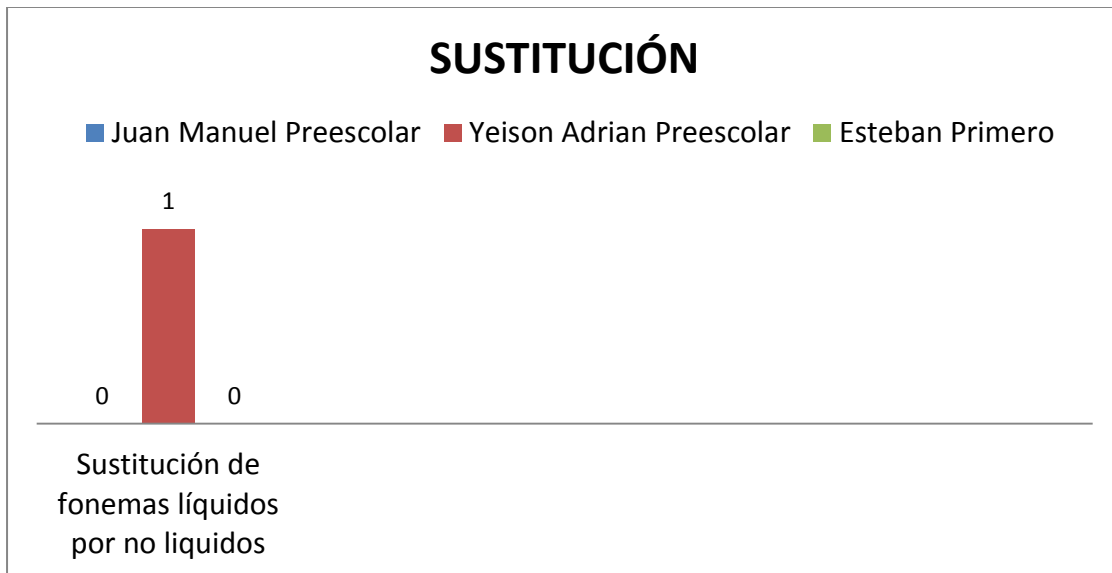
más recurrencia. Para la reducción del grupo consonántico solo se presenta un proceso, sin mayor relevancia.



**Figura 6.** Resultados generales de los procesos de asimilación

En la figura se muestra el resultado de los procesos de Asimilación, evidenciando que los estudiantes presentan un grado de dificultad en la asimilación idéntica o por semejanza de los fonemas, con 6 procesos que permiten evidenciar un trastorno dentro de los rangos normales según su edad. Los tres estudiantes asimilan el sonido de un fonema y lo relacionan con otro parecido al pronunciar la palabra, los más repetitivos son las consonantes (r, l, n, i). Para la asimilación nasal y asimilación silábica se presenta un solo proceso.





**Figura 7.** Resultados generales de los procesos de sustitución

Y por último se muestra en la figura, y según los resultados de la aplicación del test, que en la sustitución solo se presenta un proceso en un estudiante de preescolar, donde sustituye un fonema líquido por no líquido oral. En los fonemas (r, n) el niño en ocasiones sustituye estas consonantes por otra por alguna. Esta dificultad se encuentra dentro de los rangos normales para su edad.

#### 4. ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS IMPLEMENTADAS

Las estrategias tomadas del instrumento diagnóstico de competencias en transición “Aprender y jugar” propuestas por el MEN (2009) y replanteadas mediante el Diseño Universal de Aprendizaje (D.U. A); proporciona un marco educativo adecuado y reglamentado para atender a la diversidad de estudiantes en el aula de clase. La intervención es accesible a todos los estudiantes, y se apoya mediante ayudas visuales, auditivas, material impreso, recursos web, actividades lúdicas y participativas, al igual que la adecuación de espacios que permitan lograr mejor los objetivos propuestos.

Cada estrategia fue adaptada, teniendo en cuenta los resultados iniciales de la aplicación del test TEPROSIF-R. Las actividades desarrolladas se dividen en momentos que corresponden a los tres principios operativos del DUA: *Proporcionar múltiples formas de representación de la información y los contenidos* (el qué del aprendizaje), ya que los estudiantes son distintos en la forma en que perciben y comprenden la información, *proporcionar múltiples formas de expresión del aprendizaje* (el cómo del aprendizaje), puesto que cada persona tiene sus propias habilidades estratégicas y organizativas para expresar lo que sabe y *proporcionar múltiples formas de implicación* (el porqué del aprendizaje), de forma que todos los estudiantes puedan sentirse comprometidos y motivados en el proceso de aprendizaje.

De esta, manera las *estrategias* ajustadas con el sistema D.U.A, permiten hacer una intervención efectiva a los niños de preescolar y primero que presentan PSF, relacionados con la estructura de la sílaba y la palabra, procesos de asimilación y procesos de sustitución, dentro del rango normal según su edad.

#### **4.1 ESTRATEGIA N° 1: Habilidades del lenguaje oral que posibilitan la adquisición de la lectura y escritura.**

##### **Cuento para sentir**

1. Sensibilización a través de cuentos
2. Funcionamiento cognitivo
3. Anticipación
4. Elaboración del discurso en la expresión de las ideas sobre el texto

##### **Objetivos**

- Identificar las modalidades de reconocimiento de las emociones de los niños al participar en la lectura del cuento “El arbolito enano”
- Identificar los argumentos que utilizan los niños vinculados al reconocimiento de la perspectiva del otro en las situaciones conflictivas de la historia “El arbolito enano”
- Desarrollar habilidades del lenguaje oral que posibilitan la adquisición de la lectura y la escritura por medio del cuento.

##### **Métodos**

###### **1. ENTRADA:**

➤ *Opciones para ver, oír, percibir la información y decodificar el lenguaje*

El texto debe ser leído con anterioridad antes de trabajar con los estudiantes. Se inicia la actividad presentando a los niños el título del libro y autor del cuento “*El Arbolito enano*”. Posteriormente se proyecta a los estudiantes el video del cuento <https://www.youtube.com/watch?v.> , haciendo un corte donde lo indica la rejilla para hacer las preguntas correspondientes sobre el cuento. Los niños deben formar un semicírculo de manera que entre todos se vean cuando comparten sus ideas y así

propiciar la discusión de las preguntas. Es importante ser clara para formular las preguntas del cuento y respetar los turnos conversacionales, para que los niños de manera espontánea expresen sus respuestas, escuchen a sus compañeros y puedan percibir mejor la información.

La guía de preguntas ofrece a los niños elementos para reflexionar sobre la identificación de las emociones del personaje “Arbolito”, y el reconocimiento de la perspectiva en las situaciones conflictivas. También permiten predecir los estados mentales del personaje en función de sus acciones en la historia al igual que los funcionamientos cognitivos que se sustentan en la información representada en las imágenes, las marcas textuales y el saber cultural construido por cada niño.

➤ *Opciones para dar sentido y entender el conocimiento.*

Después de haber realizado con los niños las actividades de lectura del *cuento* “*El arbolito enano*”, coménteles que ahora van a escribir. Pídales a los niños que recuerden cual es el título del cuento y el autor y que intenten escribirlo en una hoja de papel. Como se trata de explorar las ideas con las que el niño llega a la escuela sobre la escritura, no es necesario ayudarle a escribir el texto al niño. Posterior a esto, la docente propone al niño que dibuje la escena que más le llama la atención del cuento y la explique ante sus compañeros narrando los sucesos que ocurrieron allí.

## **2. SALIDA**

➤ *Opciones para hacer, moverse e interactuar.*

La docente propone a los estudiantes salir del aula a dar un recorrido por los alrededores de la escuela y observar todos los árboles que se encuentran. En este caso, los estudiantes deben señalar los árboles que puede ver que son muy altos y

los árboles o plantas que son más pequeños y, con ayuda de la docente nombrar los tipos de árboles que pueden observar. El apoyo de la docente es importante para estimular la articulación correcta de los sonidos, en este caso el nombre de los árboles.

## **Evaluación**

- Opciones para planificar, desarrollar estrategias y poner en marcha la acción.

Se tendrá como herramienta primordial para la evaluación fichas con los dibujos de cada escena del cuento “*El arbolito enano*”. La docente pega las imágenes en desorden en el tablero, luego, cada estudiante observa y señala cual de las escenas es la que debe ir primero y así consecutivamente hasta ordenarlas todas.

- Opciones para cuidar, valorar y encontrar relevancia.

Para poner en relieve la importancia de los árboles en nuestro entorno, se propone a los niños una agradable y divertida lección de respeto y amor a nuestro legado natural. La docente desarrolla esta actividad para la celebración del Día del árbol (28 de Junio) y propone a cada niño sembrar y cuidar un árbol en un sitio cercano a la escuela. Mientras los niños siembran los arbolitos con ayuda de la docente, se inicia un diálogo acerca de la tala indiscriminada de árboles, acerca de la pérdida de numerosos ejemplares de árboles y la importancia en la purificación del aire.

La docente presenta a los niños un poema para que lo interioricen, repitan y memoricen en casa y luego lo reproduzcan a sus compañeros de clase.

## **Materiales**

Un ejemplar del Cuento “El arbolito enano” de Humberto Jarrín, video beam, portátiles, fichas.

La *segunda estrategia* es aplicada en el mes de **Julio**, está relacionada con la primera y permite conocer la efectividad de la intervención por medio de la narración de cuentos y comparar las actividades que pueden ser más efectivas para los estudiantes. Se desarrollan 6 sesiones de 60 minutos los días martes, miércoles y jueves durante dos semanas. Después de realizar la sistematización de resultados, se convoca a la reunión con los padres de familia para la socialización de resultados previos de la intervención a los niños.

#### **4.2 ESTRATEGIA 2: Habilidades del lenguaje oral que posibilitan la adquisición de la lectura y escritura.**

##### **¿Qué pasará? ¿Qué pasará?**

1. Competencias Comunicativas
2. Funcionamiento cognitivo
3. Anticipación
4. Elaboración del discurso en la expresión de las ideas sobre el texto

##### **Objetivo**

- Favorecer en los niños la anticipación al plantear predicciones sobre el contenido de la historia a través de la discusión y el análisis de textos narrativos.
- Identificar en los niños la forma cómo expresan sus ideas y usan el discurso en una discusión sobre un texto narrativo.

##### **Métodos**

##### **3. ENTRADA:**

- Opciones para ver, oír, percibir la información y decodificar el lenguaje.

Se da inicio a la actividad entregando a cada niño un avión de papel y se puedan familiarizar con el personaje. Seguido a esto se presenta a los niños el título del

libro y autor del cuento “*El avioncito que no sabía volar*” y se proyecta a los estudiantes el video del cuento <https://www.youtube.com/watch?v=XpcmafD4vho>

.Es importante ser clara al formular las preguntas del cuento y respetar los turnos conversacionales, para que los niños de manera espontánea expresen sus respuestas, escuchen a sus compañeros y puedan percibir mejor la información.

Se presenta la rejilla de preguntas que lleva a los niños a predecir relaciones causales y temporales del cuento así como las acciones que realizarán los personajes. La anticipación se sustenta en la información representada en las imágenes, las marcas textuales y el saber cultural construido por cada niño. También permite reflexionar sobre la manera como el niño se forma como lector.

➤ *Opciones para dar sentido y entender el conocimiento.*

Después de haber realizado con los niños las actividades de lectura del cuento “*El avioncito que no podía volar*”, discuta con ellos sobre las posibles acciones del personaje y las razones por las cuales el avioncito no puede volar. También hable con los niños sobre las relaciones que establecerá con los animales que aparecen en las imágenes que presenta la docente y sobre el lugar donde podría desarrollarse la historia, el conocimiento que tienen sobre los personajes de la historia: animales y avioncito: esta actividad les permitirá ampliar su saber cultural.

Indague con ellos las posibles razones para que un avioncito esté en este lugar en compañía de los animales. Esta forma de proceder permite a los niños anticipar el contenido de la historia.

#### **4. SALIDA**

➤ *Opciones para hacer, moverse e interactuar.*

La docente dirige la siguiente actividad desde la sala de computadores, ubica a cada estudiante en el computador portátil en el software MegaPik, que ofrece un completo y simpático programa de dibujo y pintura, el cual dispone de una rejilla con líneas o puntos para que sea más fácil dibujar y variadas opciones con fondos de paisajes, dibujos de animales, de personas, letras y objetos para que el niño pueda hacer la representación del cuento “El avioncito que no podía volar”.

La docente hace el recuento de los personajes y sus características para facilitar la representación de lo que más llama la atención de la historia.

### **Evaluación**

- *Opciones para planificar, desarrollar estrategias y poner en marcha la acción.*

Para evaluar se tendrá como estrategia la última parte del cuento que se refiere al hombre que hace posible que el “Avioncito” pudiera volar y la función que cumple un piloto de avión. Para esto se presenta el dibujo de un piloto y las imágenes de diferentes modelos de aviones para que los niños interpreten y hagan inferencias de lo observado en las imágenes y puedan hacer relaciones con el cuento.

Finalmente la docente dirige los estudiantes al patio de recreo y pide a los estudiantes que hagan volar los aviones de papel que se entregaron al inicio de la actividad.

- *Opciones para cuidar, valorar y encontrar relevancia*

Las profesiones son un recurso muy importante, para trabajar con los niños y niñas del preescolar, porque los oficios hacen parte de la vida cotidiana, de su entorno, y les permite tomar conciencia y darle importancia a todos los oficios



sin demeritar ninguno. También ayuda a los niños y niñas a integrar todas las labores, ya que todas se relacionan y se complementan entre sí, ya que a lo largo de nuestra vida, directa o indirectamente nos involucramos con cada una de ellas. En este caso los niños reflexionaron sobre la profesión del Aviador y sus funciones, ahora la docente deposita en una canasta fichas con imágenes de diferentes profesiones. Cada niño saca tres fichas y las enseña a los demás compañeros haciendo una breve descripción de las actividades y funciones que cumple cada uno. La docente puede complementar la información que el niño no sepa y finalizar entonando la canción de las profesiones.

### **Materiales**

Un ejemplar del Cuento “*El avioncito que no sabía volar*” de Humberto Jarrín B, portátiles, fichas, carteles, video beam.

La *tercera estrategia* se aplica durante el mes de **Agosto** está relacionada con ejercicios y actividades que permiten en el niño desarrollar habilidades del componente fonético del lenguaje y la conciencia fonológica. Cada actividad permite llevar al estudiante a ejercitar la conciencia léxica (dividir en palabras), conciencia silábica (dividir en sílabas), la conciencia fonémica (formadas por uno o varios sonidos) y conocer los componentes silábicos y fonémicos del lenguaje oral (sílabas / fonema inicial, final, medios). Las actividades son aplicadas en sesiones de 40 minutos todos los días durante tres semanas.

Por último se realiza la reunión con docentes y estudiantes para socializar los resultados de la intervención a los estudiantes.

#### **4.3 ESTRATEGIA N° 3: Habilidades del componente fonético del lenguaje: La conciencia fonológica.**

Cuando hablamos de habilidades fonológicas nos referimos a la capacidad de reflexionar sobre los sonidos de la propia lengua. Es decir, de la habilidad para pensar y manipular sobre ellos con la finalidad de adquirir conciencia de sus segmentos sonoros. Esta práctica se consigue mediante ejercicios y juegos sobre la secuencia de sonidos que forman las palabras, practicando distintas tareas.

Es frecuente que los niños que empiezan a hablar tengan problemas para pronunciar la “r”. A este trastorno se le llama rotacismo, es el nombre que se le da a la dislalia selectiva del fonema “r”. El trastorno para pronunciar la letra “r” suele ser pasajero, por eso es una de las últimas en adquirir, pero se corrige a medida que el niño va practicando el habla y afinando la audición.

El sonido del fonema “r” se produce cuando la lengua vibra y su punta se separa del paladar por la presión que ejerce sobre ella la corriente de aire espirado, que sale en forma

de pequeña explosión. A partir de las dos actividades que se presentan a continuación, los estudiantes realizan ejercicios de articulación del fonema “r” y ejercitan la conciencia léxica (dividir en palabras), conciencia silábica (dividir en sílabas) y la conciencia fonémica (formadas por uno o varios sonidos).

#### **4.3.1 ACTIVIDAD N° 1: EJERCICIOS DE ARTICULACIÓN DEL FONEMA**

**“r”**

##### **Objetivos.**

- Vivenciar la articulación del fonema /r/
- Discriminar auditivamente dicho fonema.
- Articular correctamente el fonema /r/ -Automatización del fonema /r/
- Integración y generalización del fonema /r/ al lenguaje espontáneo.

##### **Métodos**

###### **1. ENTRADA:**

- Opciones para ver, oír, percibir la información y decodificar el lenguaje.

Se da inicio a la actividad presentando a los niños en el video beam la canción infantil “Ramón el dragón”, <https://www.youtube.com/watch?v=GLGCBZhii4Y> , los niños entonan la canción varias veces y hacen el relato de lo que le hace el personaje.

- Opciones para dar sentido y entender el conocimiento.

La docente ubica a los estudiantes en un sitio adaptado y especial para realizar los ejercicios que permiten vivenciar el fonema “r”.

### **Ejercicios de entrada:**

- ✓ *RELAJACIÓN*: Conseguir relajar los órganos bucofonatorios activos a través de ejercicios de contraste: contraer/distender, apretar/aflojar labios, lengua y mandíbula.
- ✓ *RESPIRACIÓN/SOPLO*: Respiración: Ejercicios de inspiración nasal y espiración bucal corta. Soplo: Ejercitación del soplo corto y fuerte. Soplo corto: Desplazar barquitos de papel sobre el agua, mover figuras colgantes, hacer pompas de jabón. Soplo fuerte: Apagar una vela, inflar un globo, tocar silbato, corneta, armónica, voltear figuras, soplar una cerbatana.
- ✓ *PRAXIAS*: Lengua: Sacar una lengua ancha, relamerse con la punta de la lengua los labios superior e inferior en movimientos circulares en ambos sentidos, sacar la lengua fuera de la boca y dirigirla a la nariz y al suelo alternativamente, sacar la lengua fuera de la boca y dirigirla a derecha e izquierda alternativamente, tocar con la punta de la lengua los incisivos superiores e inferiores por fuera y por dentro alternativamente, tocar con la punta de la lengua los molares superiores a derecha e izquierda alternativamente, intentar doblar los bordes de la lengua hacia dentro formando un canal longitudinal, doblar la punta de la lengua hacia arriba y atrás con ayuda de los incisivos superiores, doblar la punta de la lengua hacia abajo y atrás con ayuda de los incisivos inferiores, golpear suavemente la protuberancia alveolar superior con la punta de la lengua, con la punta de la lengua rozar rápidamente la protuberancia alveolar superior: hacia adentro, con la cara superior, y hacia fuera, con la cara inferior.
- ✓ *DISCRIMINACIÓN AUDITIVA*: Onomatopeyas con sonido dominante /r/, Jugar al “veo-veo” ¿Qué ves? Una cosa que tiene /r/. Discriminación auditiva del fonema /r/,

decir nombres de niños, cosas, animales, países... que lleven el fonema /r/, establecer si el niño discrimina correctamente el fonema /r/, al presentárselo en pares de palabras con otros fonemas próximos. Se le pide al niño que diga si los pares de palabras son iguales o diferentes (fichas de pares de palabras).

- ✓ **ARTICULACIÓN:** Rasgos perceptivos. Táctiles: Palpar la boca con los dedos para comprobar que la boca está entreabierta, los dientes están descubiertos, los labios estirados, los laterales de la lengua apoyados en los molares superiores y la punta de la lengua se eleva ligeramente más, hasta la zona media de los alvéolos superiores. Dar golpecitos con la mano en la boca mientras se emite “r” fricativa y prolongada para comprobar que estamos soplando. Sustituir los golpecitos anteriores por toques de la punta de la lengua sobre los alvéolos superiores interrumpiendo y permitiendo el paso del aire de forma intermitente (-r-r-r-r-) para comprobar que es la lengua la que corta el aire o lo deja pasar. En esta ocasión estaríamos emitiendo /r/ vibrante simple cuyo modo de articulación es momentáneamente oclusivo y no fricativo como en las anteriores ocasiones. Auditivos: Se puede establecer cierta similitud con el sonido que produce la salida intermitente del aire por un conducto estrecho. Por ejemplo: hinchamos un globo con un macarrón o tubo de plástico (bolígrafo) a modo de boquilla y lo tapamos con un dedo; cuando hayamos logrado un momento de silencio y expectación en los niños dejaremos que fluya el aire de forma intermitente destapando y volviendo a tapar el tubo con el dedo. Propioceptivos: Sentir que la boca está entreabierta, sentir que los labios están estirados como en una mueca de sonrisa, comprobar frente al espejo la postura ya descrita, después de una inspiración profunda y mientras dura la espiración, pronunciar, sin ninguna tensión en la lengua, los sonidos t,d,t,d, haciendo recaer siempre la fuerza del acento

sobre la /t/, repetir el ejercicio acelerando el ritmo poco a poco, hasta hacerlo rápidamente, repetir con rapidez la sílaba la,la,la.

➤ *Opciones para dar sentido y entender el conocimiento.*

Para entender y reproducir el fonema “r” es necesario enseñar a los niños una serie de imágenes de actividades y situaciones que se presentan en la cotidianidad. La docente presenta la imagen y pide al niño que reconozca la acción que muestra, teniendo en cuenta que cada palabra contiene la sílabas ra, re, ri, ro, ru.

También se presentan imágenes de algunos animales donde el fonema “r” se pronuncia como: ra- rra, re- rre, ri- rri, ro- rro, ru- rru .

La docente muestra las palabras que corresponden a cada imagen para que el estudiante identifique cada fonema.

## **2. SALIDA**

➤ *Opciones para hacer, moverse e interactuar.*

Para la siguiente actividad la docente reproduce y proyecta la canción en rima, “Rimando Ando” <https://www.youtube.com/watch?v=fZnXNq8YiCQ>. Con este cuento se pueden trabajar los problemas de rotacismo aprovechando el estribillo de la canción. Se presenta la canción en formato texto para que todos los estudiantes la canten en clase y para vivenciar el fonema /r/

➤ *Opciones para cuidar, valorar y encontrar relevancia.*

Para concluir la maestra hace un dialogo corto con los niños y motiva la expresión individual para hablar sobre el amor que sienten por su mamá, cada niño invita a su mamá y le regala un obsequio para demostrarle su amor y agradecimiento por el apoyo para realizar todas las actividades indicadas.

## **Materiales**

Video beam, portátiles, fichas, carteles, material audiovisual, colores, materiales adicionales para los ejercicios de entrada.

### **4.3.2 ACTIVIDAD N° 2: Conciencia léxica, silábica y fonética**

Objetivos.

- Ejercitar la conciencia léxica (dividir en palabras), conciencia silábica (dividir en sílabas) y la conciencia fonémica (formadas por uno o varios sonidos).
- Conocer los componentes silábicos y fonémicos del lenguaje oral (sílabas / fonema inicial, final, medios).
- Trabajar los sonidos del lenguaje
- Potenciar el vocabulario fonético.

## **Métodos**

### **3. ENTRADA:**

➤ *Opciones para ver, oír, percibir la información y decodificar el lenguaje.*

Se da inicio a la actividad presentando a los niños fichas ilustradas con el vocabulario fonológico, que muestra una imagen que presenta la palabra completa, debajo se divide en sílabas y por último se divide en letras. Es importante explicar al niño en cada paso lo que ocurre con la palabra, para lograr una conciencia léxica, silábica y fonémica.

### **4. SALIDA**

➤ *Opciones para hacer, moverse e interactuar.*

Para la siguiente actividad la docente utiliza los dados como recurso para hacer más entretenida la actividad. Se construyen dos dados y se pegan en cada cara imágenes que sean familiares para los niños y que el nombre de la imagen este compuesta de una a tres sílabas. Luego se pegan en el piso tres círculos enumerados del 1 al 3 en escala, para que el niño pueda ubicarse y saltar sobre ellos (número de sílabas). El juego inicia cuando el niño tira el dado, señala la imagen y pronuncia su nombre y luego se ubica en los círculos para prepararse para saltar según el numero de silabas que presente. La docente acompaña al niño para que reconozca el número de sílabas (conciencia silábica) y pueda saltar.

➤ *Opciones para cuidar, valorar y encontrar relevancia.*

Por último se pide a los niños hacer un círculo, para expresar frente a los demás compañeros, la experiencia que sienten al desarrollar las estrategias durante los tres meses. La docente presenta el material audiovisual y los registros grabados de cada niño, al iniciar la intervención y al finalizar la aplicación de las estrategias y estimula la autoevaluación y los avances significativos que tuvieron.

## **Materiales**

Video beam, portátiles, fichas, carteles, material audiovisual, colores, materiales adicionales para los ejercicios de entrada.



## **5. RESULTADOS DE LAS ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS APLICADAS**

Implementadas las tres estrategias, se avaluó su efectividad, comparando los resultados iniciales arrojados con la aplicación del test TEPROSIF y los resultados finales con las emisiones de los estudiantes durante el desarrollo de las actividades programadas. Las tres estrategias fueron desarrolladas en un 70% debido al cronograma de actividades institucionales extra clase presentadas durante el año. Al igual, que las sesiones dispuestas a padres de familia y docentes, que se efectuaron solo en un 80%, debido a la programación de otras actividades presentadas en el calendario académico. Tres meses después de su implementación y posterior evaluación, se puede confirmar la efectividad de las estrategias diseñadas en un 80%, al observar la reducción de los trastornos fonológicos y dificultades en los procesos de habla en los niños del grado preescolar y primero de la sede rural el Cedrito.

### **5.1 Resultados estrategias N° 1: Habilidades del lenguaje oral que posibilitan la adquisición de la lectura y la escritura**

La estrategia desarrollada durante el mes de junio, y la aplicación de las actividades para ampliar y fortalecer las habilidades del lenguaje oral, lectura y escritura; permitieron mediante la transcripción fonológica de las emisiones orales del cuento “El arbolito enano”, hacer un registro de los procesos presentados por cada estudiante y evidenciar la reducción de los trastornos fonológicos más frecuentes.

Para hacer el registro fonológico de las palabras emitidas por los niños durante el desarrollo de las preguntas de la rejilla, se diseñó una tabla de respuestas, tomando como referencia el test TEPROSIF-R. Consta de 16 ítemes con palabras que fueron seleccionadas durante cada sesión después de conocer los resultados anteriores y los trastornos

fonológicos más frecuentes. Luego de las transcripciones fonológicas apoyados del software *fonemolabs* (representación gráfica de todas las posibles manifestaciones sonoras del habla), registro y análisis de cada palabra estímulo, se logró reconocer los errores más recurrentes en los procesos de estructura de la sílaba y la palabra, asimilación y sustitución presentados en los tres estudiantes.

La tabla refleja la reducción o la frecuencia de los trastornos presentados por cada niño. El color amarillo muestra que el ítem producido presenta error en un proceso determinado.

Transcripción fonológica Juan Manuel, preescolar

ITEM	REGISTRO	ANÁLISIS	ESTRUCTURA DE LA SÍLABA Y LA PALABRA	ASIMILACIÓN	SUSTITUCIÓN
1.Árbol	arβol	ar-βol			
2.Cocodrilo	kokoðlilo	ko-ko-ðli-lo			S.11
3.Potro	potro	po-tro			
4.Altas	altas	al-tas			
5.Ramas	ramas	ra-mas			
6.Agarrándose	ayarandose	a-ya-ran-do-se			
7.Tronco	tlonvko	tlon-vko			S.11
8.Flotaaron	flotar on	flo-ta-ron			
9.Alboroto	alβoroto	al-βo-ro-to			
10.Truenos	trwenos	trwe-nos			
11.Regresaron	reyresaron	re-yre-sa-ron			
12.Flores	floles	flo-les			S.11
13.Frutos	frutos	fru-tos			
14.Retoños	retoños	re-to-ños			
15.Enredadas	ēnreðaðas	ēn-re-ðaðas			
16.Grandulones	glanðulones	glan-du-lo-nes			S.11
TOTAL DE PROCESOS			0	0	4

Juan Manuel en los resultados de las transcripciones y registro su emisiones, no refleja ningún error fonológico en el proceso de estructura de la sílaba y la palabra, y tampoco en los procesos de asimilación. Presenta cuatro emisiones donde sustituye fonemas líquidos entre sí, en este caso el fonema /r/ por el fonema /l/.

### Transcripción fonológica Yeison Adrian, preescolar

ITEM	REGISTRO	ANÁLISIS	ESTRUCTURA DE LA SÍLABA Y LAPALABRA	ASIMILACIÓN	SUSTITUCIÓN
1.Árbol	arβon	ar-βon			S12
2.Cocodrilo	kokoðrilo	ko-ko-ðri-lo			
3.Potro	potro	po-tro			
4.Altas	altas	al-tas			
5.Ramas	ramas	ra-mas			
6.Agarrándose	ayarandose	a-ya-ran-dose			
7.Tronco	ton <sup>n</sup> ko	ton- <sup>n</sup> ko	El		
8.Flotaaron	flotaro	flo-ta-ro	El		
9.Alboroto	alβoroto	al-βo-ro-to			
10.Truenos	trwenos	trwe-nos			
11.Regresaron	reyresaron	re-γres-a-ron			
12.Flores	floles	flo-les			
13.Frutos	frutos	fru-tos			
14.Retoños	retoños	re-to-nos			
15.Enredadas	enreðaðas	en-re-ðaðas			
16.Grandulones	grandulones	gran-du-lo-nes			
TOTAL DE PROCESOS			2	0	1

Después de realizar el registro y análisis de cada ítem, se observa que el niño Yeison Adrian refleja en las emisiones de cada palabra dos errores fonológicos en el proceso de estructura de la sílaba y la palabra donde reduce el grupo consonántico o coda silábica. En los procesos de asimilación no presenta ningún tipo de emisión errónea y en el proceso de asimilación, se identifica una emisión donde sustituye un fonema líquido por otro fonema no líquido, en este caso el fonema /l/ por el fonema /n/.

### Transcripción fonológica Esteban Henao, primero

ITEM	REGISTRO	ANÁLISIS	ESTRUCTURA DE LA SÍLABA Y LAPALABRA	ASIMILACIÓN	SUSTITUCIÓN
1.Árbol	arβol	ar-βol			
2.Cocodrilo	kokoðrilo	ko-ko-ðri-lo			
3.Potro	potro	po-tro			
4.Altas	ah <sup>n</sup> tas	ah-tas			S1
5.Ramas	ramas	ra-mas			
6.Agarrándose	ayarandose	a-ya-ran-dose			
7.Tronco	tron <sup>n</sup> ko	tron- <sup>n</sup> ko			
8.Flotaaron	flotaaron	flo-ta-a-ron			
9.Alboroto	ahβoroto	ah-βo-ro-to			S1
10.Truenos	trwenos	trwe-nos			

11.Regresaron	re y res a ron	re-y re-sa-ron			
12.Flores	f h o e s	f h o- r e s			S1
13.Frutos	f r u t o s	f r u- t o s			
14.Retoños	r e t o p o s	r e- t o- p o s			
15.Enredadas	ē n r e ñ a ñ a s	ē n -r e- ñ a- ñ a s			
16.Grandulones	g r a ñ d u l o n e s	g r a ñ- d u- l o- n e s			
TOTAL PROCESOS			0	0	3

Analizada la transcripción de las emisiones de Esteban, se observa que de 16 ítemes, solo en tres de ellos presentó una aspiración del fonema trabante de la sílaba, es decir afecta la sílaba (coda silábica) teniendo en cuenta que la consonante que más presenta afectación es la /l/.

Teniendo en cuenta los fonemas afectados en la *estructura de la sílaba y la palabra*, se prestó atención a las emisiones producidas por cada estudiante, mediante las respuestas a las preguntas de la rejilla de los cuentos presentados, y el desarrollo de las demás actividades propuestas. Se rebeló que antes de aplicar las estrategias, los niños presentaban dificultades en su proceso de habla de manera reiterativa, presentando frecuencia para simplificar los grupos consonánticos normalmente a través de la omisión de algunas consonantes; ocasionalmente suprimiendo consonantes trabantes y finales y presentando supresión de algunas sílabas atonas dentro de los rangos normales.

Después de aplicar las estrategias y actividades, se reflejó una disminución marcada en los procesos relacionados con la estructura de la sílaba y la palabra. Se evidenció en los estudiantes una reducción significativa en la omisión de elementos átonos, en la omisión de consonante trabante o coda silábica y la disminución de grupos consonánticos, comprobados en los procesos de habla registrados en cada sesión.

### *Análisis de los procesos de asimilación*

Teniendo en cuenta las dificultades presentadas por los niños en el proceso de asimilación de fonemas idénticos o por semejanza, asimilación nasal y asimilación silábica; la docente continuó el desarrollo de las actividades, que le permitieron al estudiante moverse e interactuar con el medio que lo rodea. Así mismo, promovió el desarrollo de las habilidades del lenguaje oral mediante la narración y expresión de lo que observaron a su alrededor, interactuando con sus pares y relatando eventos relevantes de la secuencia narrativa de los cuentos. Antes de aplicar las actividades, se observó en cada estudiante habilidades para el procesamiento de la información, la visualización y la manipulación; lo que permitió reducir la frecuencia, los procesos de asimilación que presentaban más dificultad.

El *Análisis de los procesos de sustitución*, refleja que antes de la aplicación de las estrategias, solo 1 niño presentaba dificultades en la sustitución de fonemas líquidos por no líquidos. Pero, se revela que los tres estudiantes presentan errores frecuentes en sus emisiones de fonemas líquidos entre sí y fonemas líquidos por no líquidos, siendo recurrente sustituir el fonema /r/ por /l/ y el fonema /l/ por /n/.

Teniendo en cuenta estos resultados, se hizo preciso destacar estos fonemas, para hacer una intervención más directa.

## 5.2 Resultados estrategias N° 2: Habilidades del lenguaje oral que posibilitan la adquisición de la lectura y la escritura.

Los resultados de la segunda estrategia fueron sistematizados por la docente teniendo en cuenta la rejilla de preguntas, en este caso las del cuento “El avioncito que no sabía volar”. Teniendo en cuenta las respuestas de cada estudiante en el desarrollo de las actividades, se diseñó una tabla de registro con oraciones cortas emitidas por los niños. Este registro se realizó de manera textual sin omitir ningún detalle, teniendo en cuenta los videos que fueron grabados durante el desarrollo de las actividades, lo que permitió identificar la forma de expresión y los procesos de simplificación fonológica de cada estudiante.

ESTUDIANTE : Juan Manuel Henao GRADO: PREESCOLAR EDAD: 5 AÑOS	PROCESO	ANÁLISIS DE LA EMISIÓN
1. Dijo que...dijo que un avioncito que no <b>poia</b> volar	(E1) El niño simplifica la sílaba tendiendo a reducir el grupo consonántico.	<b>Po-día = Po-ia</b>
2. ...con un <b>cocolilo</b>	(A 8) El niño realiza una asimilación silábica	<b>Co-co-dri-lo = co-co-li-lo</b>
3. ...Y con unas <b>toitugas</b>	(S13) sustituye un fonema no líquido por un fonema líquido	<b>Tor-tu-gas = toi-tu-gas</b>
4. ...¿está loco amigo!? Que más...eee	NO PRESENTA	
5. ¿joye amiga me puedes ayudar a <b>volai</b> !?	(E3) Omite la consonante trabante o coda silábica	<b>Vo-lai = vo-lar</b>
6. ...¿qué era?...	NO PRESENTA	
7. ...que el señor lo ayudoo	NO PRESENTA	
8. Y la lechuza le dijo: joye, ese <b>sisieñor</b> te va a enseñar a volar	(E7) Adiciona fonemas o sílabas en la palabra.	<b>Se-ñor = sisie-ñor</b>
9. ...a mi me toco el caballo...eee?	NO PRESENTA	
10. ...se rompió la lámpara ...	NO PRESENTA	
<b>TOTAL PROCESOS</b>		<b>5</b>
ESTUDIANTE : Yeison Adrian GRADO: PREESCOLAR	PROCESO	ANÁLISIS DE LA EMISIÓN

<b>EDAD: 5 AÑOS</b>		
1. ...El policía...el loro...	NO PRESENTA	Durante el desarrollo de las actividades presentadas en la estrategia, el niño emite sus respuestas con fluidez, tiene en cuenta las secuencias lingüísticas presentadas en la narración.
2. ...con un caballo	NO PRESENTA	
3. ...porque estaba cansado...	NO PRESENTA	
4. ...ni para nadar...	NO PRESENTA	
5. A mí me toco el aviador...	NO PRESENTA	
6. ...la mariposa...el topo...el loro	NO PRESENTA	
7. ...la lámpara estaba rota...	NO PRESENTA	
8. ...el pez estaba encerrado	NO PRESENTA	
9. ...ellos dos nooo, de pronto el perro o la tortuga...	NO PRESENTA	
10. ...cuatro mascotas...	NO PRESENTA	
<b>TOTAL PROCESOS</b>	<b>0</b>	
<b>ESTUDIANTE :</b> Esteban Henao <b>GRADO:</b> PRIMERO <b>EDAD:</b> 5 AÑOS	<b>PROCESO AFECTADO EN LA ORACIÓN</b>	<b>ANÁLISIS DE LA EMISIÓN</b>
1. ...el aguila...la maiposa...	(E1) El niño simplifica la sílaba tendiendo a reducir el grupo consonántico	Ma-ri-po-sa = ma-i-po-sa
2. ...con dos águilas...	NO PRESENTA	
3. ...¿quién soy yo?	NO PRESENTA	
4. ...ni para correr...	NO PRESENTA	
5. ...lo mismo que la maiposa	(E1) El niño simplifica la sílaba tendiendo a reducir el grupo consonántico	Ma-ri-po-sa = ma-i-po-sa
6. ...cayó!!!...y hizo caer floies...	(S13) sustituye un fonema no líquido por un fonema líquido.	Flo-res = flo-ies
7. Y la maiposa dijo: si haces lo mismo que yo, podrás volar	(E1) El niño simplifica la sílaba tendiendo a reducir el grupo consonántico	Ma-ri-po-sa = ma-i-po-sa
8. ...que sabía quien le puede ayudar!!!!	NO PRESENTA	
9. ...Y le enseño el secreto de volarr...	NO PRESENTA	
10. ...tortuga...perro...pez...pajaio	(S12) sustituye un fonema líquido por un fonema no líquido.	Pá-ja-ro = pa-ja-io

Los resultados muestran que los estudiantes presentan habilidades orales individuales, presentan fluidez verbal y tienen en cuenta elementos comunes de la narración como son: la situación inicial, transformación y resolución para expresarse frente a sus pares.

Memorizan rápidamente, lo que favoreció la conciencia fonológica en los tres estudiantes.

En cuanto a las emisiones, se consideró una reducción en los fonemas afectados, pero teniendo en cuenta que todavía presentan errores en procesos de asimilación y estructura de la sílaba y la palabra ocasionalmente, lo que se tuvo en cuenta para las intervenciones posteriores.

### **5.2 Resultados estrategia N° 3:**

La última estrategia utilizada para desarrollar las habilidades del componente fonético del lenguaje y la conciencia fonológica, partió de dos actividades: la primera fue el desarrollo de ejercicios de articulación del fonema /r/. La segunda actividad, permitió ejercitar la conciencia léxica, conciencia silábica y la conciencia fonémica (formadas por uno o varios sonidos).

Mediante las actividades aplicadas y dirigidas por la docente, se logró un desarrollo funcional que facilitó la articulación del lenguaje especialmente en el fonema /r/, en actividades como: repetición de sílabas, palabras y frases, articulación del fonema ante estímulo visual, articulación correcta del fonema sin estímulo visual, articulación del fonema en lenguaje espontáneo y posterior seguimiento. (Ver lista de anexos)

- ✓ El estímulo auditivo y visual “Rimando ando”, permitió a los niños articular y repetir las palabras con el fonema /r/, de manera espontánea y divertida.
- ✓ En la discriminación auditiva del fonema /r/, los tres estudiantes emiten correctamente las producciones estímulo (nombres de niños y de animales), se nota un esfuerzo mayor, al pronunciar las palabras con este fonema.



- ✓ Relacionan e identifican los pares de las imágenes de acciones, que permiten al estudiante, emitir con facilidad todo lo que observan además preguntan lo que no comprenden.

Las actividades utilizadas para desarrollar las habilidades del componente fonético, permitieron evaluar su efectividad, observando en los estudiantes una disminución al emitir sonidos finales y sonidos iniciales de las palabras, identificar el número de sílabas que componen la palabra y reconocer las sílabas que componen una palabra.

- ✓ El abecedario fonológico, permitió en los estudiantes ejercitar la conciencia léxica, silábica y fonética, mediante el reconocimiento de la palabra, la sílaba y la letra. Permitió a los estudiantes emitir las palabras con facilidad, escribir en cada campo las letras que conforman la palabra y distinguir el número de sílabas que la conforman.
- ✓ La división silábica mediante la instrucción de los dados, tuvo un efecto positivo en los estudiantes, permitió mediante la lúdica despertar el interés en el aprendizaje de la conciencia silábica.

Posterior a la aplicación de las estrategias, se efectuó una reunión con estudiantes, padres de familia y docentes para la socialización de resultados previos de la intervención a los niños.

## **5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

Aunque el Ministerio de Educación Nacional se dio a la tarea en el año 2010, de cualificar las guías de los estudiantes del sector rural del modelo Escuela Nueva, en el marco de los actuales referentes de calidad (lineamientos curriculares, Estándares Básicos de Competencia, Orientaciones pedagógicas, Decreto 1290/09), no brinda los elementos y procesos óptimos para atender a los estudiantes del grado preescolar debido a su metodología, especialmente aquellos estudiantes que presentan “Necesidades Educativas Especiales”.

Según Pavez, Maggiolo y Coloma (2000) el nivel socioeconómico bajo, presentado por las familias involucradas en el trabajo de investigación, tiene influencia en el desarrollo fonológico de los niños de preescolar y primero, donde usan menos procesos de simplificación en las palabras que producen.

El test TEPROSF-R, como instrumento de apoyo que sugiere (Pavez, Maggiolo, Peñaloza, Coloma, C.; 2009: 35), permitió identificar los procesos con los que los niños de 3 a 6 años simplifican la producción fonológica de sus palabras (PFS). Además, entrega normas para establecer si la cantidad de procesos corresponde a lo esperable en cada rango de edad. Para la investigación esta herramienta fue primordial para detectar los trastornos fonológicos de cada estudiante, y diseñar las estrategias de acuerdo a los resultados.

Las estrategias de acompañamiento escolar están directamente relacionadas con las expectativas y metas educativas que tienen los padres, influenciadas por la cotidianidad de la vida familiar. Estas estrategias estarían orientadas a diversos aspectos en el proceso de aprendizaje, como la motivación, organización del tiempo, la

supervisión académica, la interacción de padres e hijos, los hábitos de estudio, entre otros. Según Burrows y Olivares (2006), los prototipos de estrategias de acompañamiento escolar en las familias pueden ser de tipo instruccional (el padre explica y promueve el aprendizaje); lúdico (se utiliza el juego para facilitar el aprendizaje); práctico (lograr el éxito en el aprendizaje de la forma más rápida) y controlador (hacer cumplir órdenes estrictas en las actividades de aprendizaje)

Después de analizar los conceptos relacionados a la conciencia fonológica y el cuento, se confirma lo expuesto por la autora de la tesis de la Maestría en Educación Montalvo, R. (2014), que nos permitió tener una mejor comprensión de como los cuentos infantiles son una herramienta que el profesor tiene a su alcance para desarrollar adecuadamente la conciencia fonológica que más adelante facilitará el proceso de aprendizaje de la lectura y escritura.

Se concluye que lo dicho por los autores en su artículo relacionado con el Desarrollo fonológico entre niños de 3 a 6 años, (Pavez, Maggiolo, Peñaloza, Coloma, C.; 2009: 15), los cuales establecen que a medida que el niño crece, va dejando de crear estrategias para la simplificación en la emisión de palabras para llegar progresivamente a la pronunciación correcta de las mismas. La relación entre edad y los procesos de simplificación fonológica, a medida en que aumenta la edad dichos procesos dejan de producirse.

En la práctica docente, la tendencia más extendida para diseñar una clase para los grados preescolar y primero, es usar medios tradicionales como el libro de texto en papel, el discurso oral del docente, y las imágenes, así como utilizar uno solo de estos medios para enseñar y evaluar. Se pudo concluir que lo aportado en el Artículo de Alba Pastor, C. (2012) Diseño Universal para el Aprendizaje DUA, para ser implementado

en el diseño de estrategias de intervención para superar el trastorno fonológico, brindo herramientas para adaptar el currículo con una mayor flexibilidad, a los medios y a los materiales, de modo que todo los estudiantes, puedan acceder al aprendizaje. Con la utilización de las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) de forma activa en el proceso de enseñanza-aprendizaje, se facilita la construcción de actividades.

Además brinda un marco práctico de aplicación en el aula que se organiza en principios. En torno a ellos se configuran diferentes pautas de aplicación que los docentes pueden usar en el aula y a la hora de diseñar sus clases.

Según los aportes en el manuscrito no publicado de la autora Signorini, A. (1998) “El procesamiento fonológico en la lectura inicial.” Expresa que de las tareas que enfrenta el niño que aprende a leer en un sistema alfabético es comprender el principio de codificación, es decir, que los signos gráficos corresponden a segmentos sonoros sin significado. Así mismo, el procesamiento del lenguaje oral requiere de un conocimiento implícito de la estructura fonológica.

El profesor del grado preescolar y primero, debe tener en cuenta el DUA (Diseño Universal de Aprendizaje) como una alternativa para adaptar las clases, que el docente disponga de diversos medios de enseñanza para que los estudiantes escojan aquel que mejor se acomode a sus capacidades y preferencias.

Dada la existencia del currículo y programas de inclusión en la Institución Educativa, es urgente diseñar programas de cuentos que favorezca la habilidad de la conciencia fonológica en mayores de 5 años, se recomienda tener en cuenta la edad y etapas de desarrollo de la conciencia fonológica.

En educación infantil ó pre-escolar la instrucción de conciencia fonológica es importantísima, de esta manera estamos creando la base para el proceso de lecto-

escritura. Las actividades de conciencia fonológica deben formar parte de las rutinas de los pre-lectores. Recomendamos un mínimo de 15 minutos al día en la práctica guiada de actividades de conciencia fonológica. No es necesario que sea seguido pero si guiadas y ordenadas.

## Referencias bibliográficas

- Bassols, M. y Torrent, A. (1997). *Modelos textuales. Teoría y práctica*. Barcelona: Octaedro.
- Bravo, L. y Orellana, E. (1999). *La conciencia fonológica y el aprendizaje de la lectura*. Boletín de investigación Educativa, 14, 27-37.
- Calsamiglia, H. y Tusón, A. (1999). : *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Barcelona: Ariel.
- Camps, A. (1996). Proyectos de lengua: entre la teoría y la práctica. En: A. Camps, *Secuencias didácticas para aprender a escribir* (pp. 33-46). Barcelona, Graó. Disponible en <http://eib.sep.gob.mx/evaluacion/pdf/ESPA%C3%91OL%203/Camps.pdf>
- Camps, A. (2001). El aula como espacio de investigación y reflexión. Investigaciones en didáctica de la lengua. Barcelona: Graó. Disponible en [https://drive.google.com/open?id=0BxxF\\_otwNiFwQ1ZJTGMwU1MzbkU](https://drive.google.com/open?id=0BxxF_otwNiFwQ1ZJTGMwU1MzbkU)
- Camps, A., Guasch, O., y Milian, M. (2007). *El escrito en la oralidad: el texto intentado*. Argentina: Memoria académica.
- Carvajal, G. y Rodríguez, M. (1997). El desarrollo de la oralidad en el preescolar: práctica cognitiva, discursiva y cultural. *Enunciación*, 8(2), 15-23.
- Cervera-Mérida, J. e Ygual-Fernández, A. (2003). Intervención logopédica en los trastornos fonológicos desde el paradigma psicolingüístico del procesamiento del habla. *Revista de neurología*, 36(sup.1), 39-53. Disponible en <http://empresa.rediris.es/pub/bscw.cgi/d344458/Int%20tras%20fonol.pdf>
- Delors, J. (1994). *Los cuatro pilares de la educación*. México: UNESCO.
- Ferreiro, E. (2007). Las unidades de lo oral y las unidades de lo escrito. *Archivo Ciencias de la Educación*, 1(1), 195-230. Disponible en [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.694/pr.694.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.694/pr.694.pdf)
- Gallego, J., Gómez, I., y Ayllón, M. (2015). Trastornos fonológicos en niños: resultados de la aplicación de un programa. *Revista de Investigación Educativa*, 33(2), 453-470. DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/rie.33.2.206011>

- Gómez, I. (2013). *Diseño y evaluación de un programa de intervención didáctica para alumnado de educación infantil y primaria con trastorno fonológico*. Trabajo de grado, Departamento de didáctica y organización escolar, Universidad de Granada. Disponible en <http://digibug.ugr.es/handle/10481/23989>
- González, M. (2007). Lectura y escritura en la escuela preescolar mexicana, dimension historiografica. *Universidad pedagogica de durango*, 12.
- Hernández, F., Fernández, A. y Batista, M. (2006). *Metodología de la investigación*. New York: MacGraw-Hill.
- Herrezuelo, M. (2014). *El desarrollo del lenguaje oral de 3 a 6 años y sus principales trastornos*. Trabajo de fin de grado en educación infantil. Facultad de Educación de Palencia, Universidad de Valladolid, España. Disponible en <http://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/6794/1/TFG-L614.pdf>
- Jarrín, H. (10 de octubre 2011). “*El arbolito enano*”. Ilustraciones: Michi Peláez Recuperado de <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0214460305758277>
- Jarrín, H. (28 de octubre 2013). “*El avioncito que no sabía volar*”. Ilustraciones: Michi Peláez Recuperado de <https://es.slideshare.net/daissybarrientos/el-avioncito-que-no-saba-volar>
- MEN. (2006). Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemática, Ciencias y Ciudadanas. Documento No. 3. Lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden.
- MEN (2009). Política Educativa Para la Primera Infancia. En el Marco de una Atención Integral.
- Montalvo, R. (2014). *El cuento infantil como estrategia para incrementar la habilidad de la conciencia fonológica a niños de cuatro años de instituciones educativas privadas de Santiago de Surco de Lima*. Tesis de Maestría en Educación con Mención en Teorías y Práctica Educativa. Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Piura, Perú. Disponible en [https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/123456789/2558/MAE\\_EDUC\\_118.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/123456789/2558/MAE_EDUC_118.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Moreno, A., Axpe, A. y Acosta, V. (2012). *Efectos de un programa de intervención en el lenguaje sobre el desarrollo del léxico y del procesamiento fonológico en escolares de educación infantil con Trastorno Específico del Lenguaje*. *Revista de Investigación Educativa*, 30(1), 71-86. Disponible en <http://revistas.um.es/rie/article/view/113861/140091>

- Pavez, M., Maggiolo, M., Peñaloza, C. y Coloma, C. (2009). *Test para evaluar procesos de simplificación fonológica, versión revisada, TEPROSIF-R.*, Ediciones Universidad Católica de Chile, Santiago, 3ª edición actualizada.
- Pavez, M., Maggiolo, M., Peñaloza, C. y Coloma, C. (2009). *Desarrollo fonológico en niños de 3 a 6 años. Revista de Lingüística teórica y aplicada*, 47 (2), 89-109. Disponible en [http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-48832009000200006](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-48832009000200006)
- Rabal, T. (29 de julio 2011). *Canción “Los oficios”*. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=T5T4-rfpLXw>
- Reyes, E. G. (2007). Habilidades lingüísticas orales y escritas para la lectura y la escritura en niños preescolares. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 21-35.
- Rivarola, E. (28 de marzo 2012). Poesía “Plantemos un árbol”. Publicado por: CEIP María Doña. Recuperado de [https://es.wikisource.org/wiki/Autor:Enrique\\_E.\\_Rivarola](https://es.wikisource.org/wiki/Autor:Enrique_E._Rivarola)
- Signorini, A. (1998) “El procesamiento fonológico en la lectura inicial.” Manuscrito no publicado.
- Van Dijk, T. (2008). *Superestructuras*. Barcelona: Paidós.
- Villegas, F. (2005). Intervención en un caso de dificultades fonológicas. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 25(3), 128-139. Disponible en <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0214460305758277>
- Wright, D (30 de abril de 2013) “Rimando Ando” Autor del video youtube: Ginés Ciudad Real Núñez. Orientación Andújar. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=fZnXNq8YiCQ>

## **Blogs**

- Programa de pintura y dibujo para niños. MegaPik 2.0 (30 enero 2008). Recuperado <https://megapik.uptodown.com>.
- Imágenes aviones y helicópteros (Actualizado) guerra. (22 abril 2013). HD aviones. Recuperado de imágenes. <https://www.taringa.net>
- Imágenes de oficios y profesiones a color. Educación preescolar. Orientaciones Andujar. Recuperado de <https://www.materialdeaprendizaje.com/imagenes-de-oficios-y-profesiones-color/>



Recursos Educativos accesibles y gratuitos. Orientación Andujar. Recuperado de

<http://www.orientacionandujar.es/2015/02/13/cuaderno-de-actividades-para-trabajar-la-conciencia-fonologica/>

Lotos fonéticos. Recursos de oficios y profesiones a color. (16 de enero de 2016)

Orientación Andujar. Elaborado por GT las Tic aplicadas a las NEE .Recuperado de

<http://www.orientacionandujar.es/2016/01/16/lotos-foneticos>

-

## ANEXOS

### Anexo 1: Formato encuesta sociodemográfica.

#### ENCUESTA SOCIODEMOGRÁFICA

Con el fin de conocer todos los aspectos y características de cada familia, se sugiere una encuesta que permita hacer un registro de socio-demográfico, y así poder medir la influencia que ejercen estos aspectos en los problemas fonológicos de los estudiantes de preescolar y primero.

Objetivos:

- Obtener datos socio demográficos de los padres de familia de los estudiantes de preescolar y primero de básica primaria.
- Analizar y extraer los datos de la encuesta.
- Conocer la percepción de los padres de familia

A. **Actividad laboral** : 1. Profesional 2 Empresario 3 Independiente 4 Jubilado  
5 Agricultor 6 Desempleado 7 Otros

MADRE:

PADRE:

B. **Nivel de estudios**: 1. Superior 2 Medio 3 Primario 4 Sin estudio  
5 Otros

MADRE:

PADRE:

C. **Edad de los padres**: 1. Menos de 30 2. De 31 a 40 3. De 41 a 50 4.mas de 60

MADRE:

PADRE:

D. **Número de hijos**: 1. Uno 2. Dos 3. Tres 4. Más de 3

MADRE:

PADRE:

E. **Condiciones de la vivienda**: 1. Propia 2. Arrendada 3. Otros

F. **Nivel Sisben**: 1. cero 2. uno 3. Dos

G. **Tipo de población**: 1. Rural 2. Urbano 3. Desplazados o víctimas de la violencia.  
3. Indígena 4. Afrodescendiente

## Anexos 2: Formato hoja de respuestas TEPROSIF-R

### HOJA DE RESPUESTAS TEPROSIF-R

NOMBRE: \_\_\_\_\_ FECHA DE NACIMIENTO: \_\_\_\_\_  
 EDAD: \_\_\_\_\_ SEXO: \_\_\_\_\_ FECHA DE EVALUACIÓN: \_\_\_\_\_  
 TOTAL PSF BARRIDO: \_\_\_\_\_ TOTAL PSF TEPROSIF COMPLETO: \_\_\_\_\_  
 NIVEL DE DESEMPEÑO: N R D NIVEL DE DESEMPEÑO: N R D

ITEMES	REGISTRO	ESTRUCTURA SILÁBICA	ASIMILACIÓN	SUSTITUCIÓN	TOTAL PROCESOS	OTRAS RESPUESTAS
1. plancha						
2. rueda						
3. mariposa						
4. bicicleta						
5. helicóptero						
6. bufanda						
7. caperucita						
8. alfombra						
9. refrigerador						
10. edificio						
11. calcetín						
12. dinosaurio						
13. teléfono						
14. remedio						
15. peineta						
TOTAL PSF BARRIDO CON 15 ÍTEMES						
16. auto						
17. indio						
18. pantalón						
19. camión						
20. cuaderno						
21. micro						
22. tren						
23. plátano						
24. jugo						
25. enchufe						
26. jabón						
27. tambor						
28. volantín						
29. jirafa						
30. gorro						
31. árbol						
32. dulce						
33. guitarra						
34. guante						
35. reloj						
36. jaula						
37. puente						
TOTAL PSF						

(\*) OTRAS RESPUESTAS (no se contabilizan en el total de respuestas del TEST)

No responde (NR) Respuesta no transcribible (NT) Responde otra palabra (OP)

Respuesta con procesos no identificables (PNI)

Respuesta con procesos no clasificables según las categorías propuestas (PNC)

### Anexo 3: Formato hoja de análisis test TEPROSIF-R

#### HOJA DE ANÁLISIS TEFROSIF-R

NOMBRE: \_\_\_\_\_

1. plan cha -----	13. te lé fo no -----	25. en chu fe -----	37. PUEN TE -----
2. rue da -----	14. re me dio -----	26. ja bón -----	FONEMAS NO ARTICULADOS: /r'/ /r/ /l/ /d / /s/
3. ma ri po sa -----	15. pei ne ta -----	27. tam bor -----	
4. bi ci cle ta -----	16. au to -----	28. vo lan tín -----	
5. he li cóp te ro -----	17. in dio -----	29. ji ra fa -----	OBSERVACIONES:
6. bu fan da -----	18. pan ta lón -----	30. go rro -----	
7. ca pe ru ci ta -----	19. ca mión -----	31. ár bol -----	
8. al fom bra -----	20. cua der no -----	32. dul ce -----	
9. re fri ge ra dor -----	21. mi cro -----	33. gui ta rra -----	
10. e di fi cio -----	22. tren -----	34. guan te -----	
11. cal ce tín -----	23. plá ta no -----	35. re loj -----	
12. di no sau rio -----	24. ju go -----	36. jau la -----	

**Anexo 4:** Resultados de la aplicación del test TEPROSIF-R, estudiante preescolar, hoja de respuestas y hoja de análisis.

**HOJA DE RESPUESTAS TEPROSIF-R**

NOMBRE: Juan Manuel Henao Bermúdez FECHA DE NACIMIENTO: 05/11/2011  
 EDAD: 5 años 9 meses SEXO: Masculino FECHA DE EVALUACIÓN: 26/04/2017  
 TOTAL PSF BARRIDO: 3 TOTAL PSF TEPROSIF COMPLETO: 7  
 NIVEL DE DESEMPEÑO: (1) R D NIVEL DE DESEMPEÑO: (1) R D

ITEMS	REGISTRO	ESTRUCTURA SILÁBICA	ASIMILACIÓN	SUSTITUCIÓN	TOTAL PROCESOS	OTRAS RESPUESTAS
1. plancha	plancha					
2. rueda	Fuenda					
3. mariposa	mariposa					
4. bicicleta	bisikleta					
5. helicóptero	lilikoptero		1 AB		1	
6. bufanda	bufanda					
7. caperuza	kaperusita					
8. alfonbra	alfombra					
9. refrigerador	refrera					1
10. edificio	difisio	1 ES			1	
11. calcetín	kasetín	1 ES				
12. dinosaurio	dinosaurio				1	
13. teléfono	telefono					
14. remedio	remedio					
15. peineta	peineta					
TOTAL PSF BARRIDO CON 15 ITEMS		2	1	X	3	
16. auto	áuto					
17. indio	indio					
18. pantalón	pantalón					
19. camión	kamión					
20. cuaderno	kuaderno					
21. micro	mitro					
22. tren	tén	1 E1				
23. platano	plátano					
24. jugo	xúgo					
25. enchufe	enchufe					
26. jabón	xabón					
27. tambor	tambor					
28. volantín	bolantín					
29. jirafa	xilafa		1 A1		1	
30. gorra	qorra					
31. árbol	ánbol		1 A1		1	
32. dulce	dulse					
33. guitarra	gitála		1 A1		1	
34. guante	guante					
35. reloj	reloj					
36. jaula	xaula					
37. puente	puente					
TOTAL PSF		3	1	X	4	1

[\*] OTRAS RESPUESTAS (no se contabilizan en el total de respuestas del TEST)  
 No responde (NR)      Respuesta no transcribible (NT)      Responde otra palabra (OP)  
 Respuesta con procesos no identificables (PNI)  
 Respuesta con procesos no clasificables según las categorías propuestas (PNC)

**HOJA DE ANÁLISIS TEPROSIF-R**

NOMBRE: Juan Manuel Henao Bermúdez

1. plan cha	13. te lé fo no	25. en chu fe	37. PUEN TE
2. rue da	14. re me dio	26. ja bón	FONOMEAS ARTICULADOS: /t/ /h/ /l/ /a/ /d/ NO
3. ma ri po sa	15. pei ne ta	27. tam bor	
4. bi ci cle ta	16. au to	28. va lán tín	OBSERVACIONES:
5. he li cóp te ro	17. in dio	29. ji ra fa	
6. bu fon do	18. pan ta lón	30. go rra	
7. ca pa ru ci ta	19. ca mión	31. ár bol	
8. al fon bra	20. cun der no	32. dul ce	
9. re fri ge ra dor	21. mi cro	33. gui ta rra	
10. e di fi cio	22. tren	34. guan te	
11. cal ce tín	23. plá ta no	35. re loj	
12. di no sau rio	24. ju go	36. jau la	

**Anexo 5: Resultados de la aplicación del test TEPROSIF-R, estudiante preescolar, hoja de respuestas y hoja de análisis.**

**HOJA DE RESPUESTAS TEPROSIF-R**

NOMBRE: Yeison Adrian Gómez Castañeda FECHA DE NACIMIENTO: 21/10/2011  
 EDAD: 5 años 4 meses SEXO: Masculino FECHA DE EVALUACIÓN: 26/04/2013  
 TOTAL PSI BARRIDO: 4 TOTAL PSI TEPROSIF COMPLETO: 6  
 NIVEL DE DESEMPEÑO: 0 R. D. NIVEL DE DESEMPEÑO: 0 R. D.

ITEMS	REGISTRO	ESTRUCTURA SILÁBICA	ASIMILACIÓN	SUSTITUCIÓN	TOTAL PROCESOS	OTRAS RESPUESTAS
1. plancha	plánda					
2. rueda	rueda					
3. mariposa	mariposa					
4. bicicleta	baisketa					
5. helicóptero	elikeptero	1 E3			1	
6. bufanda	butanda					
7. coperocho	kaperuska					
8. alfombra	fombra	1 E5			1	
9. refrigerador	nebera					1
10. edificio	dificio	1 E5			1	
11. calceñis	kasein	1 E3			1	
12. dinosaurio	dinosaurio					
13. teléfono	teléfono					
14. remedio	remedio					
15. pelota	peirto					
TOTAL PSI BARRIDO CON 15 ITEMS		4	x	x	4	
16. auto	auto					
17. indio	indio					
18. pantalón	pantalón					
19. camión	kamión					
20. cuaderno	kuaderno					
21. micro	mikro					
22. tren	tren					
23. platano	plátano					
24. zugo	tugo		1 A1		1	
25. enchufe	enchufe					
26. jabón	xabón					
27. tambor	tambon			1 S12	1	
28. volantin	volantin					
29. jirafa	xirafa					
30. gorro	gorro					
31. árbol	arbol					
32. dulce	dulce					
33. guitarra	guitarra					
34. guante	guante					
35. reloj	reloj					
36. jaula	xaula					
37. puente	puente					
TOTAL PSI		4	1	1	6	1

(\*) OTRAS RESPUESTAS (no se contabilizan en el total de respuestas del TEST)  
 No responde (NR)    Respuesta no transcribible (NT)    Responde otra palabra (OP)  
 Respuesta con procesos no identificables (PNI)  
 Respuesta con procesos no clasificables según las categorías propuestas (PNC)

**HOJA DE ANÁLISIS TEPROSIF-R**

NOMBRE: Yeison Adrian Gómez Castañeda

1. plen cha	13. te lé fo no	25. en chu fe	37. PUEN TE
2. rue da	14. re me dí	26. jo bén	FONOMEAS ARTICULADOS: NO
3. mi ri po sa	15. pai ne ta	27. tam bor	
4. bi ci cle ta	16. au to	28. vo lan tín	OBSERVACIONES:
5. he li cóp, te ro	17. in dio	29. ji ra fa	
6. bu fan da	18. pan ta lán	30. go rro	
7. ca pe ru ci ta	19. ca mión	31. ár bol	
8. al fon, bra	20. cua der no	32. dul ce	
9. re fri ge ra der	21. mi cro	33. gui ta rra	
10. e q. f. o	22. tren	34. guan te	
11. cal ce tín	23. plá ta na	35. re loj	
12. di no sau rio	24. ju go	36. jau la	

**Anexo 6:** Resultados de la aplicación del test TEPROSIF-R, estudiante primero, hoja de respuestas y hoja de análisis.

**HOJA DE RESPUESTAS TEPROSIF-R**

NOMBRE: Esteban Hengao Olorco FECHA DE NACIMIENTO: 05/01/2011  
 EDAD: 6 años 8 meses SEXO: Masculino FECHA DE EVALUACIÓN: 26/04/2017  
 TOTAL PSF BARRIDO: 3 TOTAL PSF TEPROSIF COMPLETO: 6  
 NIVEL DE DESEMPEÑO: 0 R D NIVEL DE DESEMPEÑO: 0 R D

ITEMES	REGISTRO	ESTRUCTURA SILÁBICA	ASIMILACIÓN	SUSTITUCIÓN	TOTAL PROCESOS	OTRAS RESPUESTAS
1. plancha	plancha					
2. rueda	rueda					
3. mariposa	mariposa	1 E5			1	
4. bicicleta	bicicleta					
5. helicóptero	elicoptero	1 E3			1	
6. bufanda	bufanda					
7. caperuza	Kaperusita					
8. alfombra	alfombra					
9. refrigerador	refeja		1 A1		1	1
10. edificio	edifisio					
11. calcetín	Kalsetín					
12. dinosaurio	dinosaurio					
13. teléfono	telefono					
14. remedio	Femedio					
15. peineta	Peineta					
TOTAL PSF BARRIDO CON 15 ÍTEMES		2		X	3	1
16. auto	auto					
17. indio	indio					
18. pantalón	pantación		1 A1		1	
19. camión	Kamión					
20. cuaderno	loro					
21. micro	mikro					
22. tren	tren					
23. platano	plafano					
24. jugo	xugo					
25. enchufe	enchufe					
26. jabón	xabón					
27. tambor	tambor					
28. volantín	bolantín					
29. jirafa	xirafa					
30. gorro	gorro					
31. árbol	arbol					
32. dulce	dulce					
33. guitarra	gitarra					
34. guante	guante	1 E5			1	
35. reloj	reloj		1 A1		1	
36. jaula	xaula					
37. puente	puente					
TOTAL PSF		3	3	X	6	1

(\*) OTRAS RESPUESTAS (no se contabilizan en el total de respuestas del TEST)  
 No responde (NR)    Respuesta no transcribible (NT)    Responde otra palabra (OP)  
 Respuesta con procesos no identificables (PNI)  
 Respuesta con procesos no clasificables según las categorías propuestas (PNC)

**HOJA DE ANÁLISIS TEPROSIF-R**

NOMBRE: Esteban Hengao Olorco

1. plan cha	13. te lé fo na	25. en chu fe	37. PUEN TE
2. rue da	14. re me díe	26. je bón	FONEMAS ARTICULADOS: /P/ /H/ /N/ /B/ /d/
3. ma ri po, sa	15. pei ne ta	27. tam bor	
4. bi ci cle ta	16. au to	28. va lán tín	OBSERVACIONES:
5. he li cóp te ro	17. in dio	29. ji ro fa	
6. bu fon da	18. pan to líe	30. go rro	
7. ca pe ru ci ta	19. ca mión	31. ár bol	
8. al fom bra	20. cua der no	32. dul ce	
9. re fri ge ra dor	21. mi cro	33. gui ta rra	
10. e di fi cio	22. tren	34. guan te	
11. cal ce tín	23. plá ta no	35. re loj	
12. di no sau rio	24. ju go	36. jau la	

Fichas para desarrollar la estrategia N° 1, Habilidades del lenguaje oral que posibilitan la adquisición de la lectura y la escritura.

**Anexo 7:** Imagen portada cuento el arbolito enano y rejilla de preguntas



#### REJILLA DE PREGUNTAS

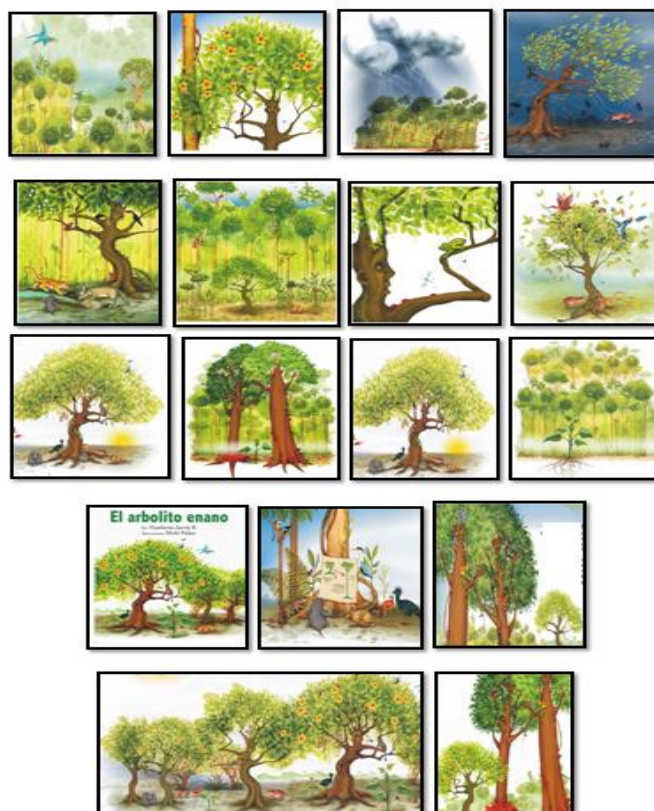
Cuento	Preguntas guía
Cuento “El Arbolito Enano”	Identificación de las emociones y reconocimiento de la perspectiva del otro.
El arbolito enano	Presentación del Cuento “El arbolito enano” ¿De qué se tratará este cuento?
En medio de un bosque tan bonito como éste, vino al mundo un arbolito.	¿Quién será este personaje
Lo primero que vio apenas se asomó curioso al cielo, fue a sus compañeros, unos árboles muy altos, tan altos que la mirada no le alcanzaba para llegar hasta sus copas. Desde entonces el arbolito quiso ser como ellos, uno entre los grandes.	¿Cuál crees que es sueño del arbolito?
En su esfuerzo por elevarse, se ayudaba para que el día soñado llegara lo más pronto posible. Con sus raíces inquietas rascaba con amor la tierra donde estaba plantado; las abría y estiraba cuanto podía, para ganar más terreno en el que pudiera apoyarse.	¿Crees que el arbolito cumplirá su sueño? ¿El arbolito está haciendo algo para cumplir su sueño? ¿Qué está haciendo?
Y llegó el momento: en que el arbolito debía elevarse. Con emoción y suspirando, como si fuera a volar, el arbolito se preparó para alcanzar las alturas y... ¿Qué pasó? Apenas subió unos centímetros, pero el arbolito dejó de crecer.	¿Cómo crees que se siente el arbolito en este momento? ¿Se cumplió el sueño del arbolito? ¿Cómo crees que se siente el arbolito ahora que termino su alargamiento?
— ¿Oye, qué te pasa? ¿Tan rápido se te acabó la cuerda? –le preguntó	El árbol gigantón le dice al arbolito:



<p>algún árbol gigantón, burlándose.</p> <p>—Eres medio raro. Y parece que de ahí no vas a pasar –le decía otro, mortificándolo.</p> <p>—A lo mejor, ni árbol es, apenas será un arbusto –decían entre ellos. Y se meneaban de la risa moviendo sus altas ramas, mientras el arbolito los oía en silencio.</p>	<p>“Eres medio raro. Y parece que de ahí no vas a pasar”</p> <p>¿Qué quiere decirle el árbol gigantón al arbolito?</p>
<p>Sus amigos los animales dispuestos a ayudarlo, al verlo tan afligido, armaron un plan.</p> <p>Todos trabajarían en equipo para garantizar que el agua, el alimento y la limpieza hicieran crecer al arbolito.</p>	<p>Después del plan ejecutado por sus amigos</p> <p>¿Cómo crees que se siente el arbolito?</p>
<p>Luego de una dura tarea, el arbolito quedó ¡impecable! De buen ánimo y muy agradecido dijo: “A crecer, pues”.</p> <p>Y efectivamente el arbolito creció... Pero no hacia arriba, sino hacia los lados. Las ramas se inclinaron y el tallo cedió ante el peso, alargándose en tramos retorcidos.</p> <p>Quedó entonces un árbol robusto pero igual de pequeño.</p>	<p>¿Se cumplió el plan pactado por los amigos? Si la respuesta es negativa pregunte:</p> <p>¿En qué vario el plan?, ¿El resultado del plan era lo esperado por el arbolito y sus amigos?</p>
<p>Además, los árboles grandes no paraban de burlarse.</p> <p>—Es un árbol enano, y enredado –decía uno.</p> <p>— ¿Árbol? No me hagas reír que se me caen las hojas ¡Ni siquiera es eso, es apenas una mata!</p> <p>—se burlaba el de más allá.</p> <p>— ¡Es un matojo!, ¡jo, jo, jo! –y se reían en coro.</p>	<p>¿Cómo cree que se siente cuando el arbolito escuchaba decir a sus compañeros, es un árbol enano y enredado, es sólo un matojo?</p>
<p>Los amigos acudieron de nuevo en su ayuda.</p> <p>Un topo muy viejo y muy sabio, propuso:</p> <p>—Lo podríamos enderezar mediante dos procedimientos simultáneos, uno aéreo y el otro terrestre. Así: los pájaros, agarrándose de las ramas, lo levantarían; los demás, apoyándose en tierra, lo empujarían en la misma dirección. Sumando ambas fuerzas el arbolito quedaría derecho.</p> <p>— ¡Excelente idea! –celebraron todos.</p>	<p>¿En qué consistente el plan?</p> <p>¿Qué busca el topo y sus amigos con este nuevo plan?</p> <p>¿Crees que el arbolito está de acuerdo con este nuevo plan?</p>
<p>—A la una... a las dos... y a las... ¡tres!</p> <p>Los pájaros apretaron sus picos y patas a las ramas y levantaron; los animales terrestres pusieron sus garras en su tronco torcido y empujaron.</p> <p>¡Arriba!</p> <p>El esfuerzo fue enorme; tanto que plumas, hojas y pelos flotaron confundidos en el aire.</p> <p>El arbolito sintió miedo y, de pronto, comenzó a gritar:</p> <p>— ¡Por favor, paren, paren! Van a arrancarme.</p> <p>— ¡Paren, paren! –ordenó el topo coordinador.</p>	<p>¿Crees que esté es un buen plan?</p> <p>¿Crees que los animales, amigos del arbolito, confían en su nuevo plan?</p> <p>¿Qué sucede si fracasan?</p> <p>El plan ha fracasado ¿Crees que deben seguir intentando un nuevo plan?</p>
<p>Un sapo testigo de todo el alboroto, saltó para decir:</p> <p>— ¿No les parece que ya es hora de aceptar las cosas como son?</p> <p>—Cierto –dijo el arbolito–, esto es una misión imposible, y tendré que resignarme.</p> <p>—No es eso lo que quiero decir –replicó el sapo–. Sólo digo que debemos aceptarnos como somos. De mí, por ejemplo, esos grandulones dicen que soy feo. ¿Y? Soy como soy, y así me acepto y me aceptan mis amigos. Tal vez la Madre Naturaleza tuvo sus razones para hacerte así, arbolito.</p>	<p>¿Qué intenta decirle el sapo al arbolito con la frase</p> <p>“¿No les parece que ya es hora de acertar las cosas como son”?</p>
<p>¡Vean ustedes! ¡Ni que fuera brujo el sapo! A la mañana siguiente muy temprano el cielo se llenó de nubes espesas y en la tarde la oscuridad lo cubrió todo. Presintiendo lo que vendría, todos los animales fueron a refugiarse lejos del bosque donde tenían sus casas... cuando menos se pensaba, en medio de los truenos, se vino un aguacero tan fuerte que en</p>	

un instante se convirtió en una terrible tormenta.	
Los vientos violentos huracanados se ensañaron con lo que encontraron a su paso, en especial con los árboles, a los que movían como péndulos, y los feroces rayos (que gustan de agarrarse de las cosas altas) se chocaban contra sus copas con rabia y furia, incendiándolas. En medio del bosque destruido sólo el árbol más fuerte quedó en pie.	¿Crees que el arbolito entendió el mensaje del sapo? ¿Cómo te diste cuenta que el arbolito entendió el mensaje?
Cuando regresaron los animales encontraron temblando de miedo y de frío al único sobreviviente: el arbolito enano, quien por sus enormes y enredadas raíces había logrado mantenerse en pie. Apenas los vio, su estado de ánimo cambió. Comprendió que su copa frondosa y despeinada, pero viva, era ahora el único refugio para sus amigos damnificados.	¿Cómo cree que se siente el arbolito al ver a sus amigos?  El arbolito estaba contento al ver a sus amigos  ¿Cómo crees que se sentían los amigos al ver al arbolito?
Con el tiempo el árbol tuvo retoños, hijos, nietos, bisnietos, y una gran descendencia. Algunos nacieron como su progenitor: torcidos y enanitos, y otros nacieron altos y rectos. Ahora todos viven felices, se aceptan como son y orgullosos muestran su árbol genealógico. Desde entonces, hay allí un bello bosque de árboles en cuyas raíces, troncos, ramas, copas, flores y frutos viven, en una atmósfera mágica y segura, miles y miles de animales quienes agradecidos conviven en armonía.	

**Anexo 8:** Imágenes del cuento el “arbolito enano”, ordenar la secuencia narrativa y relatar



**Anexo 9:** Poema “Plantemos el árbol”: Desarrollo de las habilidades del lenguaje oral, sensibilización por el medio ambiente.

### **PLANTEMOS EL ÁRBOL**

Abramos la tierra, plantemos el árbol,  
será nuestro amigo y aquí crecerá,  
y un día vendremos buscando su abrigo  
y flores y frutas y sombra dará.  
El cielo benigno dé riego a su planta,  
el sol de septiembre le dé su calor,  
la tierra su jugo dará a sus raíces  
y tengan sus hojas verdura y frescor.  
Plantemos el árbol, el árbol amigo;  
sus ramas frondosas aquí extenderá,  
y un día vendremos buscando sus flores  
y sombras y frutas y flores dará.

*Enrique E. Rivarola*

Fichas para desarrollar la estrategia N° 2, Habilidades del lenguaje oral que posibilitan la adquisición de la lectura y la escritura.

**Anexo 10:** Imágen portada del cuento el avioncito que no sabía volar



**REJILLA DE PREGUNTAS**

Cuento	Preguntas guía
El avioncito que no sabía volar	Preguntas guía: anticipación ¿De qué se tratará este cuento? ¿Por qué si es un avioncito no sabe volar? ¿Qué creen que hará el avioncito para poder volar?
Este era un avioncito que vivía tranquilo en medio de un paraje de los Llanos orientales, con muchas aves, potros correlones y pachorrudos caimanes. La vida del avioncito habría seguido igual, de no ser porque un día se preguntó: “¿Quién soy yo?..., de entre todos mis amigos ¿a cuál familia pertenezco? El avioncito se propuso hallar por sí mismo las respuestas.	Pregunta guía: anticipación ¿Dónde crees que vive el avioncito? ¿Con quiénes vive? ¿Sobre qué se preguntará el avioncito? ¿Qué hará el avioncito para ¿Saber a qué grupo de amigos pertenece?
—Tal vez sea alguien que deba vivir en el agua –se dijo, al ver a los caimanes. Entonces fue y se tiró a la Laguna, pero se hundió. Ante sus gritos de auxilio los caimanes lo sacaron. —¿A ti qué te pasa avioncito, ¿Ah? —Pensé que era un ser del agua —Ya ves que no. No estás hecho para nadar. Ve y prueba en otra parte –le dijeron.	Pregunta guía: anticipación y elaboración del discurso ¿Qué pensará el avioncito cuando ve los caimanes en el agua? ¿Qué le dirán los caimanes cuando sacan al avioncito del agua? ¿Qué le hizo pensar al avioncito que él era un ser del agua? ¿Qué creen que hará el avioncito?

<p>Así lo hizo. En cuanto vio a los potros galopando, pensó: “Debo estar hecho para correr”. Entonces, alegre y juguetón, se les unió a la carrera. No había pasado un minuto cuando los potros lo dejaron atrás. El avioncito cayó al suelo, jadeante.</p>	<p>Pregunta guía: anticipación ¿Cuando ve correr a los potros qué piensan que hará el avioncito? ¿Qué le pasará cuando quiere correr como los potros? Pregunta guía: elaboración del discurso ¿Por qué creen ustedes intenta correr como los potros?</p>
<p>Un topo que sintió el golpe del avioncito al caer medio desmayado, salió a ver cuál era el escándalo. — ¿Te has vuelto loco, avioncito? —le dijo al verlo con la trompa entre el polvo. —Sólo intento saber para qué he nacido. En el agua me hundo, para correr no sirvo... — ¡Subterráneo sí que menos!, te aconsejo que ni siquiera intentes cavar. Vete, vuela, vuela de aquí —dijo el topo.</p>	<p>Pregunta guía: anticipación ¿Qué le dirá al avioncito el amigo con el que se encuentra? Después de haber intentado nadar como los caimanes y correr como los potros, ¿qué sabe el avioncito sobre lo que no puede hacer? Si no nada, ni corre, ni vive debajo de la tierra, ¿el nuevo amigo que se encuentra qué le aconsejará que haga? El avioncito ha intentado nadar y luego correr y no lo ha logrado, ¿ustedes qué creen que intentará hacer después de hablar con el topo? Pregunta guía: elaboración del discurso ¿Para qué le servirá al avioncito lo que el topo le dice?</p>
<p>— ¿Vuela? ¿Vuela?... ¡Ah claro!, Pero... ¿cómo? —se preguntó el avioncito. De tanto pensar creyó hallar la solución: alguien que volara le podría ayudar.</p>	<p>Pregunta guía: anticipación y elaboración del discurso ¿Cuáles son los amigos con los que se encontrará para que le ayuden a volar? ¿Por qué creen que el avioncito está convencido que aprenderá a volar con sus amigos voladores?</p>
<p>Al primer volador que se topó en el camino, una bella mariposa, le rogó: —Amiga mariposa, necesito de usted un favor. —Si se puede con mucho gusto. —Quiero que usted que vuela me enseñe a volar. — ¿A volar? Bueno... este... yo...vuelo, sí. ¿Pero enseñarte? No sé cómo podría. Mira, yo salto de flor en flor, y en el aire agito mis alas. Quizá si haces lo mismo... El avioncito lo intentó, pero no hizo más que dañar algunas flores y caer.</p>	
<p>Trató de imitar a otras aves que encontró en su recorrido: un loro, un tucán y un águila, pero luego de tirarse de ramas, árboles y cerros como le aconsejaron, tampoco aprendió a volar. Alguien le dijo entonces que fuera donde la lechuza.</p>	<p>Pregunta guía: anticipación y elaboración del discurso Si el avioncito tiene alas como sus amigos voladores, ¿después de intentarlo él podrá volar como ellos? ¿Por qué creen que el avioncito aunque tiene alas no puede volar como sus amigos voladores? ¿Qué le aconsejará la lechuza al avioncito para</p>

	poder aprender a volar?
<p>Amiga lechuza, necesito de usted un favor.</p> <p>—Si se puede con mucho gusto.</p> <p>—Quiero que usted que vuela me enseñe a volar.</p> <p>— ¿Volar? Bueno No sé cómo podría.</p> <p>—Pero los otros amigos voladores me dicen que usted conoce el secreto de cómo volar</p>	
<p>—El secreto para volar sí sé quién lo sabe y sé quién puede enseñarte –le dijo la lechuza abriendo apenas un ojo–. ¡El hombre!</p> <p>—Pero si el hombre no vuela, ¿cómo podría enseñarme?</p> <p>—Precisamente porque no vuela ha tenido que descubrir los secretos para hacerlo. Con él muchos aviones como tú han aprendido a volar. Vete a la ciudad y pregunta por él.</p>	<p>Pregunta guía: anticipación y elaboración del discurso</p> <p>¿Quién dice la lechuza que podrá enseñarle a volar al avioncito?</p> <p>¿Por qué el hombre es el único que puede enseñarle a volar al avioncito?</p> <p>¿Crees que finalmente el avioncito aprende a volar?</p>
<p>Al llegar se encontró con otros aviones amistosos.</p> <p>—Hola... Tú... eres un avión...como yo... ¿cierto?</p> <p>—Sí, como somos todos por aquí, mira –y le señaló a varios.</p> <p>—Y sabes volar, ¿cierto?</p> <p>—Claro. ¿Ves esa carretera larga y planita? Por allí se comienza el vuelo.</p> <p>— ¿Y quién te enseñó?</p> <p>—Ese señor que ves allá. Después, uno aprende más, volando.</p> <p>— ¿Y crees que él pueda enseñarme?</p> <p>—Ve y averígualo por ti mismo.</p>	<p>Pregunta guía: anticipación</p> <p>¿Qué necesitará el avioncito para aprender a volar?</p> <p>¿Creen que el hombre le podrá enseñar a volar al avioncito?</p> <p>¿Cómo creen que el hombre lo puede hacer?</p>
<p>El avioncito fue y se le acercó al hombre.</p> <p>—Amigo hombre, necesito de usted un favor.</p> <p>—Si se puede con mucho gusto.</p> <p>—Me han dicho que usted sabe cómo vuelan los aviones. Quiero aprender.</p> <p>— ¿Volar? Pero claro que puedo enseñarte. ¿Cuándo quieres comenzar?</p> <p>—Ahora mismo.</p> <p>—Bueno, veamos si para volar tienes las partes que necesitas.</p>	<p>Pregunta guía: anticipación</p> <p>¿Creen que en esta ocasión el avioncito aprenderá volar?</p> <p>¿Qué les hace pensar que si aprenderá?</p> <p>Pregunta guía: elaboración del discurso</p> <p>¿Creen que el avioncito tiene las partes necesarias para poder volar?, ¿Cuáles creen ustedes que son?</p>
<p>—Sí, sí... –dijo, revisándolo–, Es muy elemental.</p> <p>¿Sabes para qué es esto? –le pregunta señalándole las hélices.</p> <p>—No, señor.</p> <p>— ¿Y lo de aquí? – tocándole los motorcitos.</p> <p>—No, señor.</p> <p>— ¿Y lo de más allá? – mostrándole la cola.</p> <p>—No, señor.</p> <p>— ¿Y esto?–indicándole las alas.</p> <p>—Tampoco.</p>	<p>Pregunta guía: anticipación</p> <p>¿Para qué creen que el hombre le pregunta al avioncito por sus partes?</p> <p>Pregunta guía: elaboración del discurso</p> <p>¿El avioncito sabe para qué le sirven cada una de sus partes?</p> <p>¿Qué logrará hacer el avioncito cuando sepa para qué sirve cada una de las partes que él tiene: motor, alas, hélice, ruedas, etc.?</p>
<p>El hombre le puso a rugir el motor y a mover las hélices, y luego de largas pruebas combinadas entre las alas y la cola, el avioncito estuvo listo, y el hombre</p>	<p>Pregunta guía: anticipación</p> <p>¿Después de aprender a volar para qué creen que el avioncito va a buscar a sus viejos</p>

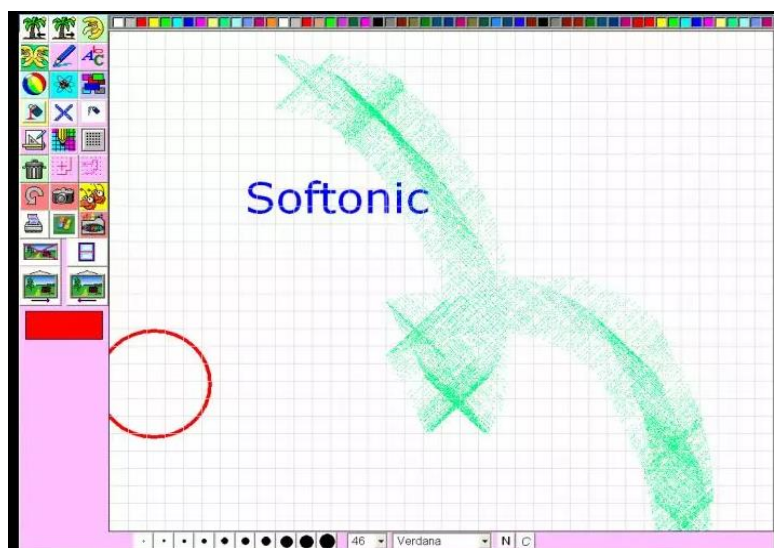
<p>lo puso a corretear por la pista. Y como si fuera magia, el avioncito supo lo que era levantarse feliz por los aires...</p> <p>— ¡Es maravilloso!, ¡vuelo, sí, vuelo!</p> <p>Agradeció al hombre por haberle descubierto los secretos del vuelo y se fue a buscar a sus viejos amigos.</p>	<p>amigos?</p> <p>¿Cómo creen que recibirán los amigos al avioncito?</p> <p>Pregunta guía: elaboración del discurso</p> <p>¿Si el avioncito no es un animal, qué es entonces el avioncito?</p> <p>Al comienzo de la historia el avioncito se preguntó</p> <p>¿Quién soy yo?, ¿a qué grupo pertenezco?, ¿Qué respuesta se dará ahora? ¿Cómo se siente ahora que puede volar?</p>
<p>Uno a uno los fue encontrando, el águila, el tucán, el loro, la mariposa, la lechuza y hasta el mismo topo se preguntaron quién hacía ese ruido en el cielo, fue entonces cuando lo vieron — Pero si es el avioncito que ya sabe volar —dijeron en coro.</p> <p>—Sí, soy yo, y vuelo, ¡ya sé volar!</p>	<p>Pregunta guía: elaboración del discurso ¿Cómo reciben los animales al avioncito?</p> <p>¿Por qué creen que los animales casi no lo reconocen?</p> <p>¿Cómo se siente el avioncito al ver a sus amigos?</p>
<p>Y así los días del brioso volador pasan suspendidos en el aire, llevado por su motor, cruza, sube, gira y cae... En el cielo es un avión que no se cambia por nadie...</p>	<p>Pregunta guía: elaboración del discurso</p> <p>¿Cómo nos damos cuenta que el avioncito está feliz?</p>

**Anexo 11:** Imágenes de los personajes del avioncito que no sabía volar





**Anexo 11:** MegaPik, programa de dibujo y pintura

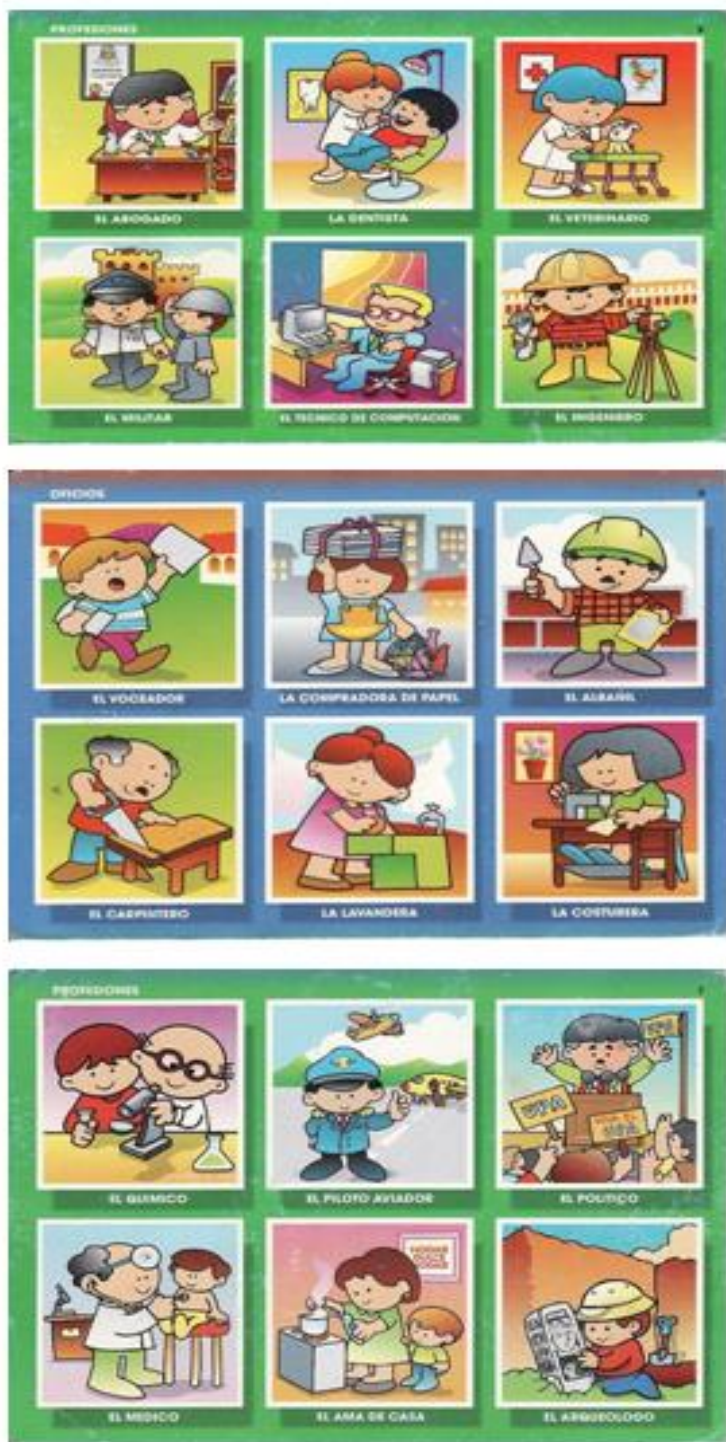


**Anexo 12:** Imágenes de reconocimiento diferentes tipos de aviones, comunicación oral





**Anexo 13:** Imágenes de reconocimiento de los oficios, desarrollo de habilidades de la comunicación oral.



**Anexo 14:** Canción: “Los oficios”. Entonación, expresión oral, conciencia fonética

**Los oficios**

Me pongo de pie (bis)  
me vuelvo a sentar,  
porque a los oficios vamos a jugar.

Había una vez un niño costurero,  
que cosía tanto tanto  
que le dolía mucho el dedo.

Me pongo de pie (bis)  
me vuelvo a sentar  
porque a los oficios vamos a jugar.

Había una vez una niña abogada  
que resolvía los problemas  
sin enfadarse nada nada.

Me pongo de pie (bis)  
me vuelvo a sentar  
porque a los oficios vamos a jugar.

Había una vez un piloto de carreras  
que corría tanto tanto  
que se salía de la carretera.

*Teresa Rabal*

**Anexo 15:** Video poesía: “Ramón el dragón”. Habilidades del componente fonético del lenguaje: La conciencia fonológica.

### **EJERCICIOS DE ARTICULACION DEL FONEMA “r”**

Terapia de lenguaje: poesía para corregir y ejercitar el fonema /r/ en especial para consolidar el aprendizaje del fonema: / rr /



<https://www.youtube.com/watch?v=GLGCBZhii4Y>

Canción infantil: Ramón el Dragón

**Anexo 16:** Imágenes estimulación conciencia silábica fonema /r/ y /rr/



RA-

RE-

RI-

RO-

RU-



(rallar, reanimar, robar, rascar, recoger, romper, regalar, recordar, roer, reir, reconocer, roncar, recorta, rugir, recetar)



RA-

RE-

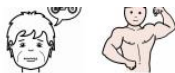
RI-

RO-

RU-



(reñir, resbalar, remover, respirar, rezar, rasar, repasar, rellenar, rescatar, regar, rodear, recolectar, regañar, repartir, reposar)



RA-

RE-

RI-

RO-

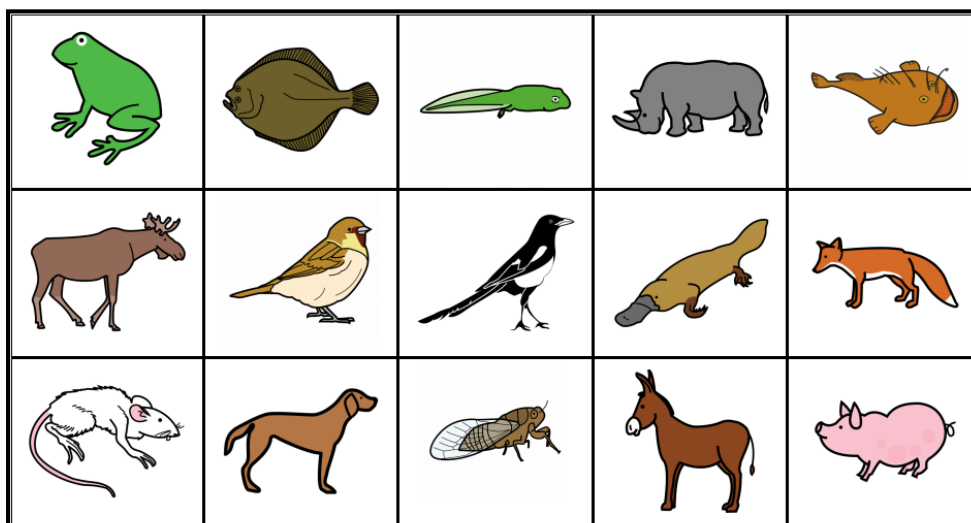
RU-



(remitir, responder, rayar, rebuznar, reparar, reunirse, rebuscar, rechazar, recibir, recuperar, reducir, reflejarse, remendar, relinchar, revolver)



RA-**RA** RE-**RRE** RI-**RII** RO-**RR** RU-**RRU**



(rana, rodaballo, renacuajo, rinoceronte, rape, reno, gorrión, urraca, ormitorrinco, zorro, rata, perro, cigarra, burro, gorrino)



## EJERCICIOS CONCIENCIA LÉXICA, SILÁBICA Y FONÉTICA

**Anexo 17:** Cuento infantil “Rimando Ando” video de youtube. Para trabajar los problemas de rotacismo aprovechando el estribillo de la canción.

Douglas Wright

### RIMANDO ANDO



ESTA MARIPOSA  
ANDA POR LA PLAZA,  
SE POSA EN LAS FLORES,  
VUELA HASTA SU CASA.



ESTE GUSANITO  
ANDA POR EL PISO,  
ENTRA AL AGUJERO  
QUE ÉL MISMO HIZO.



ESTE GATO BLANCO  
ANDA POR EL PASTO  
Y DE UN SOLO SALTO  
VUELVE A SU CANASTO.



ESTA NUBE ROSA  
ANDA POR EL CIELO,  
BAJA HASTA LA PLAZA  
Y REMONTA EL VUELO.



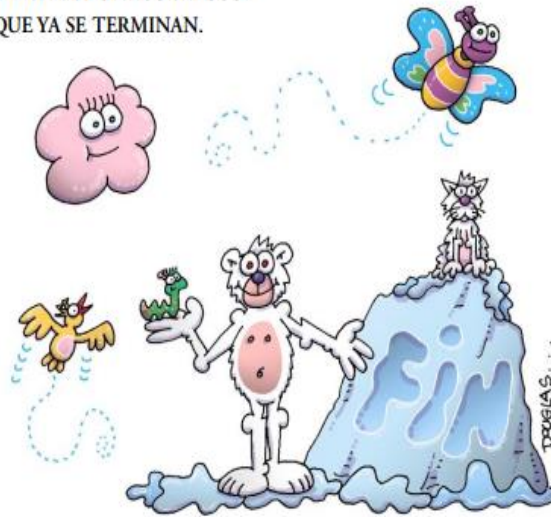
ESTE PAJARITO  
ANDA POR LAS RAMAS,  
SE METE EN EL NIDO,  
SE ACUESTA EN SU CAMA.



ESTE OSO BLANCO  
ANDA POR EL POLO,  
JUEGA CON LA NIEVE  
CUANDO ESTÁ MUY SOLO.



ESTOS PERSONAJES  
VUELAN Y CAMINAN  
Y ANDAN POR LOS VERSOS  
QUE YA SE TERMINAN.



## Anexo 18: Vocabulario Fonético

Ejercitar la conciencia léxica (dividir en palabras), conciencia silábica (dividir en sílabas) y la conciencia fonémica (formadas por uno o varios sonidos).

 abeja a be ja a b e j a	 bicicleta bi ci cle ta bi ci cle ta	 casa ca sa c a s a	 llave lla ve l l a v e	 mano ma no m a n o	 nube nu be n u b e
 dado da do d a d o	 elefante e le fan te elefante	 fantasma fan tas ma fantasma	 ñandú ñan dú ñ a n d ú	 oso o so o s o	 pala pa la p a l a
 gafas ga fas g a f a s	 hueso hue so h u e s o	 isla is la i s l a	 queso que so q u e s o	 radio ra di o r a d i o	 sapo sa po s a p o
 jirafa ji ra fa j i r a f a	 koala ko a la k o a l a	 luna lu na l u n a	 tomate to ma te t o m a t e	 uvas u vas u v a s	 vaso va so v a s o

 water wa ter w a t e r	 xilófono xi ló fo no xi ló fo no	 yate ya te y a t e
 zapato za pa to z a p a t o		